I

# *REVUE*

# *Pédagogique*

NOUVELLE SÉRIE

TOME LXV

Juillet-Décembre 1914

COULOMMIERS
Imprimerie Paul BRODARD.

PUBLICATION MENSUELLE

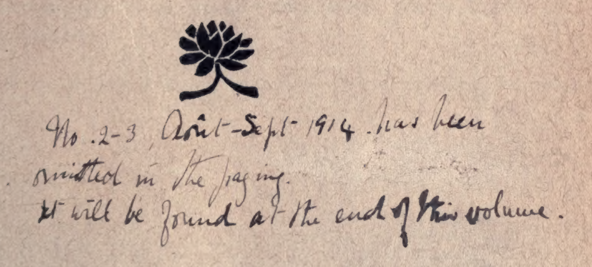
# REVUE Pédagogique



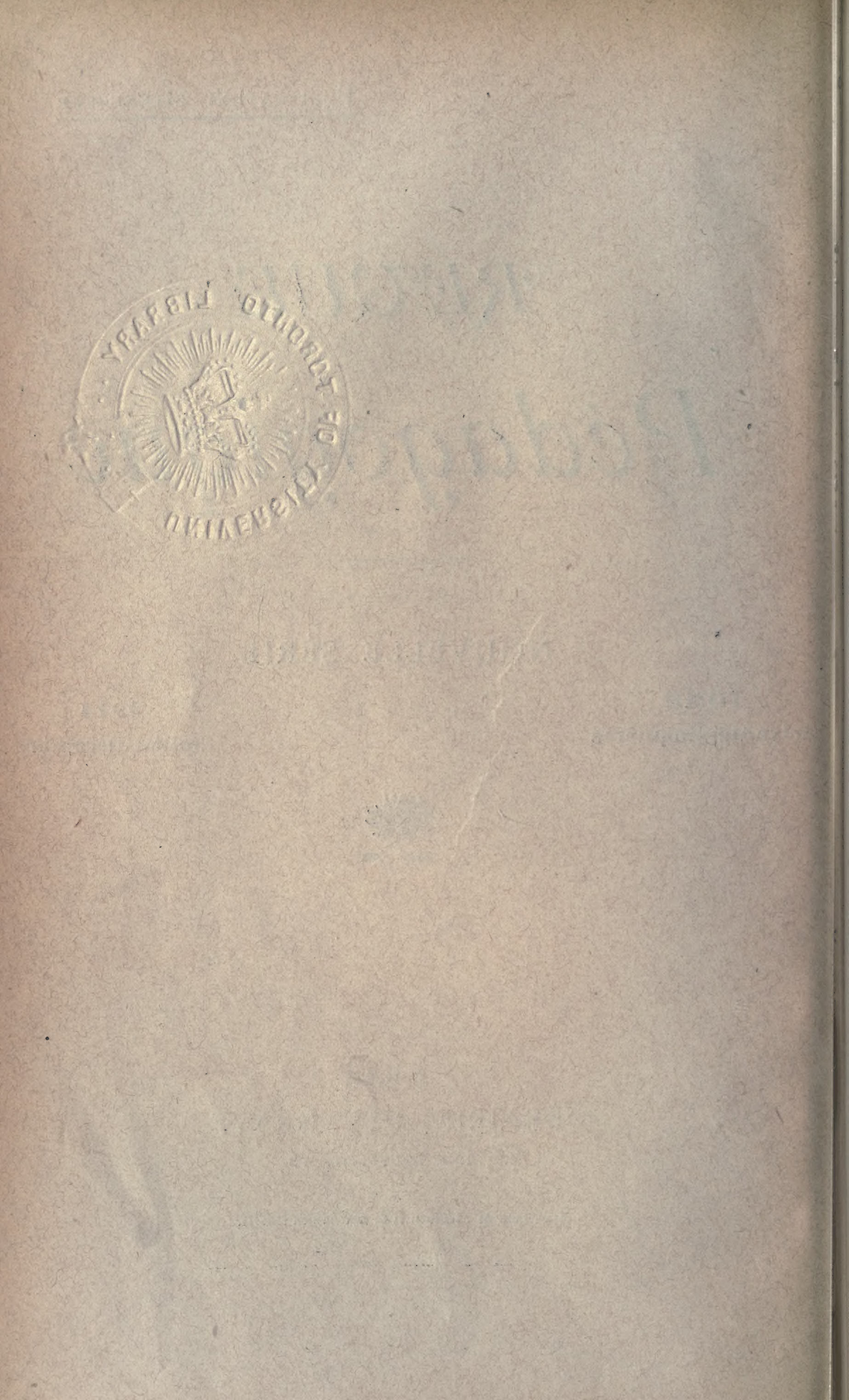
NOUVELLE SÉRIE

**TOME**
**Soixante-cinquième**

**1914**
**Juillet-Décembre**




PARIS
LIBRAIRIE DELAGRAVE
15, RUE SOUFFLOT, 15



I

## ERRATUM

Par suite des difficultés survenues lors de la composition des numéros de Juillet et Août-Septembre de la *Revue Pédagogique*, quelques confusions se sont produites.

1° Dans la numérotation de ces numéros : ils portent les chiffres 1, 2, 3 et doivent au contraire être désignés par les numéros 7, 8, 9, sous lesquels on les trouve indiqués à la table.

2° Dans la Table des matières du second semestre, qui s'est trouvée être incomplète et que nous remplaçons par la Table des matières ci-jointe.

# TABLE DES MATIÈRES
## DU TOME LXV

N^os 7-8-9. Nos. 8-9 sont à la fin du tome.



N^os 10-11-12.

## Chronique de l'Enseignement primaire en France.

N^os 7-8-9.



N^os 10-11-12.



## A travers les périodiques étrangers.



## Bibliographie.

N^os 7-8-9.



N^os 10-11-12.

N^lle série. Tome LXV. N° 1 15 Juillet.

# REVUE Pédagogique

## Le Rôle de l'Instituteur dans l'Hygiène de la Classe[1].

En hygiène scolaire le rôle du maître est capital : sans sa collaboration il n'y a pas d'hygiène possible à l'école. Pour que cette collaboration soit efficace, il faut qu'elle soit éclairée, il faut que le maître soit instruit en hygiène scolaire. Nous devons d'abord déterminer les points sur lesquels peut porter cette collaboration.

Aujourd'hui nous sommes tous d'accord à cet égard, mais il n'en a pas toujours été ainsi ; pendant bien longtemps l'école ignora l'hygiène : éducation et propreté paraissaient même s'exclure.

Le Moyen Age fut l'époque du surmenage intellectuel poussé au suprême degré et coïncidant avec une absence totale d'éducation physique et même d'hygiène[2].

1. Conférence faite au Musée Pédagogique le jeudi 7 mai 1914.

2. Voici, à titre d'exemple, l'horaire du collège de Montaigu, en 1503 :

Quatre à six heures du matin : leçon; six heures : messe; huit à dix heures : leçon; dix à onze heures : dîner.

Après le dîner, examen sur les leçons ou les discussions.

Le samedi, dispute.

Trois à cinq heures du soir : leçon; cinq heures : vêpres; cinq à six heures : dispute; six heures : souper.

Après souper, jusqu'à sept heures et demie, examen sur les leçons et discussions de la journée.

Sept heures et demie à huit heures : complies; huit heures : coucher.

A part les « disputes », débats oratoires qui se terminaient souvent par des coups de poing, il n'y avait pas de place pour les exercices physiques. Les écoliers étaient assis par terre, dans la poussière et la saleté, exceptionnellement sur de la paille. Un peu plus tard ils eurent des bancs; mais vers 1432, le Cardinal d'Estouteville les fit supprimer « pour diminuer l'occasion de superbe des écoliers » (ut occasio superbiae a juvenibus secludatur). En 1545, Henri de Mesmes, ami de Montaigne, étudiant à Toulouse, nous parle, dans ses Mémoires, d'études de cinq et quatre heures sans le moindre arrêt. Quant à la saleté, on peut s'en faire une idée en lisant Rabelais. Ponocrates traite le Collège de Montaigu de Collège de Pouillerie, et il parle des « Esparviers de Montaigu ». Vous avez compris qu'il s'agit de la phtiriase, cette éternelle ennemie de l'Ecole, qui, après des siècles, n'a pas encore désarmé.

La première réaction en faveur de la vie physique et de l'hygiène à l'école, nous la devons à Rabelais, éducateur, médecin, et, j'ajouterai hygiéniste. Reportez-vous à l'horaire de l'Ecolier Gargantua, établi par Ponocrates : Le travail intellectuel réduit à 6 heures, les exercices physiques mis en bonne place — et éloignés du repas — et le soin de l'hygiène du corps, la lotion qui suit l'exercice, et le changement de linge..... tout y est indiqué. Des idées analogues furent exposées par Montaigne quelques années plus tard, dans son chapitre de l'Institution des Enfants, en quels termes puissants, vous le savez.

J.-J. Rousseau y consacra les plus belles pages de l'*Émile*, au milieu, d'ailleurs, de pas mal d'utopies. Frœbel, Pestalozzi firent plus et appliquèrent dans l'école même les données des grands éducateurs qui les avaient précédés. Lentement, petit à petit, le terrain se déblaie, ce terrain si encombré d'une hérédité de mauvaises habitudes, dont il est si difficile de triompher, et il a fallu dans notre pays les efforts persistants de grands ministres comme V. Duruy, comme Jules Ferry aidé de Ferdinand Buisson, pour donner à l'hygiène, dans l'école, la place à laquelle elle a droit.

La lutte a été longue, mais elle a été efficace et féconde, puisqu'aujourd'hui le public auquel je m'adresse me prouve par son accueil qu'il s'intéresse à l'hygiène scolaire et qu'il a compris la nécessité de cette collaboration éclairée. Examinons sur quels

points doit porter cette collaboration dans l'hygiène de la classe et comment elle doit s'y exercer.

*
* *

L'action du maître ou de la maîtresse portera sur l'hygiène des locaux et du mobilier, l'hygiène des élèves, l'hygiène des maîtres eux-mêmes. Elle devra être incessante pendant toute la durée de l'année scolaire, et nous consacrerons une partie importante de cette leçon à l'étude de cette action hygiénique habituelle et de la forme sous laquelle elle devra s'exercer au cours de toute classe. Mais il est nécessaire, avant d'arriver à ce chapitre, de réserver une place, et une place importante, *au premier contact du maître avec ses élèves*, au début de l'année. — Il a à faire connaissance avec eux, non seulement au point de vue intellectuel, mais au point de vue physique. Il lui est indispensable de posséder des notions anthropométriques sur eux pour les placer dans un mobilier bien adapté. Il doit également avoir des documents sur l'état de leur vision et de leur audition pour pouvoir les situer à une place convenable dans la classe.

Ces renseignements, le médecin scolaire et le carnet sanitaire devront pouvoir les lui fournir, actuellement. Autrefois certains maîtres les recueillaient eux-mêmes, soit par demande de renseignements aux parents, soit par des mensurations personnelles. Leur enquête auprès des parents et les renseignements qu'ils pourront tirer personnellement sur la santé de leurs élèves seront toujours des plus utiles au médecin scolaire.

Voyons d'abord les renseignements tirés des données anthropométriques et *le choix du mobilier* (*table-banc*) *pour les élèves.*

La *donnée anthropométrique* indispensable, c'est *la mesure de la taille.* Dans certaines écoles d'Allemagne et des Etats-Unis, chaque classe possède, près de la porte d'entrée, une toise et l'instituteur mesure la taille de chaque élève avant de lui choisir un banc.

Pour bien choisir la table-banc, il est nécessaire que le maître sache à quelles données fondamentales doivent répondre *la hauteur du banc* et *la hauteur de la table.* Ces deux mesures principales doivent répondre aux données suivantes :

1° *Pour le banc* : les jambes doivent reposer d'aplomb sur le sol, la plante en contact complet avec celui-ci.

2° *Pour la table* : les avant-bras doivent reposer naturellement sur le pupitre, le buste restant droit.

Pour obtenir ce résultat la hauteur du banc correspondra à la hauteur de la jambe ainsi mesurée, l'extrémité inférieure répondant à la plante du pied, l'extrémité supérieure à la section de la jambe par le plan passant par la face postérieure de la cuisse de l'enfant assis (tubérosité antérieure du tibia).

La hauteur de la table (du bord postérieur au sol) sera déterminée par la distance séparant la pointe du coude du siège (différence de Fahrner) ajoutée à la hauteur du banc. On doit tenir compte d'une correction de 2 ou 3 centimètres en plus, à ajouter à la différence, de façon que les trois quarts seulement des avant-bras reposent sur le pupitre.

Ce seront là les deux données fondamentales pour la construction du mobilier scolaire. Mais les constructeurs et les règlements admettent que ces données ne varient plus pour une taille déterminée, et cela est faux.

*Les proportions de la hauteur des jambes et du buste sont très variables.* Tout d'abord, avant la puberté, la proportion relative des membres inférieurs est beaucoup plus considérable, et d'autre part, après la puberté, le buste au contraire, se développe beaucoup plus.

Cela n'est pas tout.

MM. Godin et Manouvrier ont montré que pour une même taille il y avait des variations individuelles extrêmement considérables. La même taille peut être réalisée par des jambes courtes et des bustes longs, ou par des jambes longues avec des bustes courts : pour une même taille debout, les variations individuelles de la taille assise peuvent aller jusqu'à 8 centimètres.

Voilà qui complique singulièrement la question du choix du mobilier. Comment conclure?

Avec le mobilier inamovible habituel, le maître ne peut placer les enfants que d'après la taille dans les modèles de banc qu'il possède.

S'il avait l'heureuse chance, comme le demande M. Godin, d'avoir à sa disposition des tabourets et des tables de hauteurs

diverses, il pourrait choisir les bancs en mesurant la hauteur de la jambe d'après le procédé indiqué plus haut. M. Godin demande que le siège soit plutôt bas. Pour le choix de la table, M. Godin ne se sert pas de la mesure de la différence qui est un peu compliquée. Il admet que les mêmes résultats sont obtenus en choisissant une table qui soit à la distance de 0 m. 35 de la ligne binoculaire de l'élève. Le banc et la table choisis séparément, M. Godin les fait adapter ensemble. Les modèles permettant d'appliquer les procédés de M. Godin sont encore rares; cependant certains sont en essai, comme la table Brudenne.

En ce qui concerne *la vision*, si le maître n'avait pas les renseignements des médecins scolaires, il pourrait se les procurer lui-même soit avec une échelle de Snellen, soit avec le tableau plus simple et plus à la portée des jeunes enfants imaginé par Binet. Pour les *anormaux de la vision* le maître devra surtout insister auprès des parents pour la correction de leur infirmité par des verres. En attendant il devra évidemment rapprocher ces enfants de lui et du tableau.

Il ne devra jamais tolérer qu'un enfant soit à moins de 30 centimètres de ses cahiers et de ses livres.

En ce qui concerne les *anormaux de l'audition*, le maître pourra utiliser les renseignements des parents ou du médecin scolaire. S'il est amené à rechercher lui-même cette anomalie chez les écoliers, il devra se garder d'employer les procédés médicaux pour la mensuration de l'audition, d'interprétation très délicate[1].

D'autre part, comme la faculté d'audition d'un élève n'est pas la même vis-à-vis des divers bruits, le maître devra se placer surtout au point de vue pédagogique et employer le procédé de mensuration indiqué par le Dr Gellé : la dictée à voix haute, à 8 mètres, l'enfant étant au tableau. Les anormaux de l'audition devraient être, naturellement, rapprochés du maître.

* *
*

Examinons maintenant quel va être le rôle du maître dans l'hygiène de la classe au cours de l'année.

1. Le meilleur de ces procédés paraît être l'audition de la voix chuchotée à huit mètres, en bouchant alternativement une oreille.

Sa surveillance hygiénique devra s'étendre aux locaux, c'est-à-dire à la classe elle-même, surtout aux élèves, sans oublier le personnel de l'école et le maître lui-même.

Le maître veillera à ce que les élèves n'apportent pas dans la classe des vêtements mouillés dégageant des vapeurs qui pourraient adultérer l'air. D'où la nécessité de réclamer un vestiaire en dehors de la salle de classe, ou mieux un vestiaire-lavabo pour les élèves et le maître. Il serait à souhaiter, comme l'a demandé le Dr Dufestel, que le maître eût un vêtement de classe, afin de ne pas transporter dans sa famille des germes infectieux : à cet égard, la robe des pédagogues d'autrefois avait son utilité. Dans les écoles maternelles, les maîtresses, d'ailleurs, portent la blouse.

Si l'école est chauffée par l'eau chaude ou par la vapeur, le maître empêchera les élèves de trop s'approcher des radiateurs. Ceux-ci sont, d'ailleurs, généralement protégés. Mais c'est surtout lorsqu'il s'agit de chauffage par des poêles que la surveillance doit être sérieuse. On aura soin de placer sur le poêle un récipient contenant de l'eau pour entretenir dans l'air un certain degré d'humidité. La température des locaux scolaires ne devra pas dépasser 18°.

La ventilation est souvent inefficace pendant la classe et le maître n'a d'ailleurs aucune action possible à cet égard. Dans certaines écoles on a installé des prises d'air au niveau des radiateurs qui échauffent l'air à son arrivée et en facilitent le mouvement d'appel. L'idéal serait le plenum system — air frais chauffé propulsé sous pression. Ce système installé dans quelques écoles d'Allemagne — je l'ai vu à Francfort — et au Musée du Louvre, je crois, a le défaut de coûter fort cher. Le maître devra surtout veiller à ce que les fenêtres soient largement ouvertes à la sortie et dans l'interclasse.

Nous abordons maintenant un chapitre très important : *la lutte contre les maladies contagieuses à l'école*. Ici la participation des maîtres est absolument indispensable. Il ne s'agit pas pour eux de faire de la médecine, mais ils doivent posséder quelques notions très simples — résumées dans le tableau ci-après — sur le début de chacune de ces maladies, de façon à pouvoir, en certains cas, provoquer l'éviction immédiate de l'élève.

## Notions sommaires de prophylaxie scolaire à l'usage des maîtres.

| | | Signes présentés par l'élève | L'élève est suspect de |
|---|---|---|---|
| A l'examen d'entrée en classe. | | Aspect général : pâleur et amaigrissement | Affection chronique. |
| | | Rougeur, aspect brillant des yeux | Fièvre. |
| | Cuir chevelu. | Boutons à la nuque (impétigo). Démangeaisons. Lentes | Phtiriase. |
| | | Chute des cheveux par places | Pelade. Teigne (quelquefois simple cicatrice). |
| | Yeux. | Rougeur, gonflement, croûtes au bord des paupières | Blépharite. |
| | | Clignotement, larmoiement et rougeur de l'œil | Conjonctivite. |
| | Visage. | Croûtes et boutons jaune doré | Impétigo. |
| | Nez. | Ecoulement purulent, croûtes | Possibilité de diphtérie nasale. |
| | Lèvres. | Croûtes et boutons au niveau des commissures | Perlèche. |
| | Cou. | Gonflement. Région parotidienne | Oreillons. |
| | | Gonflement. Région sous-maxillaire. Adénite chronique. | Lymphatisme. |
| | | Gonflement. Région sous-maxillaire. Adénite aiguë | Fièvre ganglionnaire. Diphtérie. |
| | Mains. | Démangeaisons et boutons siégeant au niveau des plis interdigitaux et du poignet | Gale. |
| | | Suppuration autour d'un ongle | Tourniole. |
| | | Desquamation | Convalescence de scarlatine. |
| Au cours de la classe. | Toux. | Toux rauque et sèche, *incessante*, avec larmoiement, éternuement, coryza, gonflement des yeux, rougeur de la conjonctive | Rougeole. |
| | | Toux quinteuse, avec *reprise*, à quintes assez espacées s'accompagnant d'expectoration | Coqueluche. |
| | Système nerveux. | Mouvements saccadés des muscles, du visage et des épaules | Tics. |
| | | Mouvements involontaires, irréguliers des membres | Chorée. |
| | | Crises convulsives avec écume aux lèvres, morsure de la langue et perte de connaissance. Quelquefois simples absences avec rougeur du visage | Épilepsie. |
| | Signes extérieurs des fièvres éruptives. | Petits boutons, séparés, de la grandeur d'une lentille, au visage | Rougeole. Rubéole. |
| | | Rougeur uniforme du cou, granité | Scarlatine. |
| | | Petites vésicules d'abord transparentes puis opaques (visage, mains). | Varicelle. |
| | | Croûtes noirâtres | Convalescence de varicelle. |
| | | Paleur, amaigrissement progressif, adénite cervicale, toux répetée | Possibilité de tuberculose. |

La *visite de propreté* qui a lieu avant l'entrée en classe peut servir à déceler quelques affections contagieuses. Voici comment elle doit être pratiquée pour donner un résultat utile. Les élèves défilent lentement devant le maître qui embrasse d'un coup d'œil les cheveux, le visage, les mains, le cou, les vêtements, c'est-à-dire les parties visibles.

Certaines chevelures renferment des lentes, dont la disparition est un problème à peu près insoluble chez les fillettes. Parfois on observe derrière le cou, sur la nuque, de l'impétigo qui la plupart du temps est un signe de *phtiriase*. Les démangeaisons et les lésions de grattage sont un troisième signe important de la phtiriase. Certaines alopécies (plaques avec chute de cheveux) attireront l'attention du maître et le feront songer à la *pelade* ou aux *teignes*.

Puis le regard du maître se portera sur le visage; les yeux, d'abord, attireront son attention. Les paupières peuvent être le siège de rougeur, de gonflement, d'orgelets (*blépharites* des enfants lymphatiques). Dans d'autres cas l'œil lui-même sera rouge, le plus souvent larmoyant : il s'agira d'une *conjonctivite* primitive ou secondaire. Les croûtes du nez, l'écoulement purulent feront penser au coryza *diphtérique*.

L'*impétigo* du visage n'est pas rare, avec ses croûtes dorées et son siège autour de la région mentonnière. Dans d'autres cas, il se localisera aux lèvres (ce sera la *perlèche*); quelquefois, derrière l'oreille.

*Les gonflements de la région cervicale* ne sont pas moins intéressants à déceler. Trop souvent, quand il s'agit de tuméfaction *de la région parotidienne* (derrière la mâchoire, en avant de l'oreille) la famille parle de fluxion, alors qu'il s'agit en réalité *des oreillons*. Quant aux gonflements de *la région cervicale et sous-maxillaire*, ils sont pour ainsi dire toujours d'origine ganglionnaire véritable. S'ils se développent brusquement, il faudra penser à l'*angine diphtérique*, ou à la *fièvre ganglionnaire* liée à la présence de végétations enflammées. S'il s'agit de tuméfaction habituelle, craignez le lymphatisme et la tuberculose.

Après un coup d'œil jeté *sur le vêtement*, jugeant sa correction et sa propreté, le maître examinera soigneusement *les mains des élèves*. La présence de boutons et de suppuration dans les plis

interdigitaux et dans ceux de la face postérieure du poignet le fera songer à *la gale*, surtout s'il trouve en même temps des sillons et lignes de grattage.

A l'extrémité des doigts les suppurations péri-unguéales (*tourniole*) ont une signification plus simple et sont liées souvent à l'impétigo du visage.

La desquamation des mains fera penser à une *scarlatine* antérieure possible. Si les mollets sont nus, on ne les oubliera pas dans cette revue rapide, mais qui donnera des renseignements intéressants à un œil un peu exercé.

Voilà pour l'entrée en classe. Mais certains signes, dont l'observation doit être à la portée du maître, peuvent ne se révéler qu'*au cours de la classe*.

C'est d'abord *la toux*. S'il s'agit d'une toux répétée, quinteuse, le maître devra penser à deux affections très communes : *la rougeole, la coqueluche*. D'ailleurs, en regardant de plus près, s'il s'agit d'*une rougeole*, on pourra observer du larmoiement, du coryza, un gonflement des yeux, une rougeur de la conjonctive, le tout accompagné d'une toux rauque et sèche. On ne verra pas l'éruption qui n'apparaît qu'au quatrième jour. Il faut renvoyer de la classe tout enfant qui présente cet ensemble de signes. Il en est de même si la toux s'accompagne d'une « reprise » rappelant le chant de coq : il s'agit d'une *coqueluche*. Il faut se défier d'un enfant qui expectore au moment d'une quinte : il y a bien des chances pour qu'il soit atteint de coqueluche.

Notons que la *grippe* peut donner une toux assez analogue.

Certains phénomènes nerveux peuvent attirer l'attention du maître au cours de la classe — des mouvements anormaux au niveau du visage ou de l'épaule, des grimaces spéciales. Tels sont les *tics*. Dans d'autres cas les mouvements, auxquels participent les mains, sont beaucoup plus irréguliers et étendus : il s'agira de *chorée* et bien souvent, en pareil cas, le maître s'apercevra de troubles de l'écriture. Dans un cas observé par moi, le premier signe d'une chorée fut une place de dernier en écriture chez un enfant qui avait toujours été à la tête de sa classe en cette faculté.

Enfin un élève pourra avoir une perte de connaissance avec crise convulsive, qui, si elle s'accompagne d'écume aux lèvres,

de morsure de la langue, devra faire soupçonner l'*épilepsie*.

La *tuberculose* ne sera guère soupçonnée que s'il existe des adénites cervicales. L'aspect général, l'amaigrissement progressif, la toux répétée, seront un élément de présomption fort important à noter à cet égard.

Il sera utile au maître de posséder quelques notions sommaires sur les signes présentés par *les fièvres éruptives* dans les régions visibles du corps de l'enfant.

Pour *la rougeole et la rubéole* il s'agira d'une éruption plus ou moins serrée, plus ou moins discrète de petites taches rouges au début, ne dépassant guère une lentille, qui apparaissent dans la région du menton, derrière l'oreille, très brusquement dans la rubéole; après une période de toux et de larmoiement dans la rougeole.

La *scarlatine* respecte davantage le visage, on pourra quelquefois apercevoir au niveau du cou une rougeur uniforme, granitée.

La *varicelle* présente, aux mains et au visage, de petites vésicules remplies d'un liquide d'abord clair, qui se trouble ensuite. Lors de la convalescence la varicelle a des croûtes noirâtres très spéciales.

Quelles devront être les conséquences des renseignements recueillis par le maître au cours de ce rapide examen et les mesures qui en découlent?

Tout d'abord l'éviction de la classe et le renvoi chez le directeur des enfants suspects de maladies contagieuses. Là ils seront examinés plus complètement. Ils seront ensuite isolés à l'école dans la chambre d'isolement, s'il en existe une, ou reconduits dans leur famille. La phtiriase réclame des mesures immédiates et l'exclusion de l'école si les parents ne les appliquent pas.

Les infirmières scolaires pourraient rendre les services les plus importants : elles donnent en Angleterre, en Amérique, en Allemagne, un concours précieux pour la lutte contre les maladies contagieuses à l'école.

Avec ces seules notions le maître pourra jouer un rôle capital dans la prophylaxie des maladies contagieuses, et par suite dans l'hygiène de l'école.

Pendant la classe le maître devra surveiller *l'attitude des éco-*

*liers*. Quel que soit le mode d'écriture employé : écriture droite, écriture penchée, l'élève doit être assis correctement. La station unifessière, défectueuse, est la grande cause de la *scoliose*.

M. le Dr Dufestel a insisté, dans la dernière édition de son manuel d'Hygiène scolaire, sur ce qu'il appelle les attitudes fondamentales de l'écolier; il a bien montré que l'enfant est incapable de garder longtemps la même position. Il faut donc varier la position des écoliers.

M. Dufestel admet *trois attitudes fondamentales* :

1° L'attitude assise de travail,

2° L'attitude assise de repos,

3° L'attitude debout.

Le dossier du banc sert à l'écolier dans l'attitude assise de repos. Il doit remonter jusqu'aux omoplates.

M. Godin demande également que l'attitude assise de travail ne soit pas maintenue plus d'une demi-heure. Il voudrait même qu'au bout de ce laps de temps les enfants pussent se lever. Ceci est, pratiquement, assez difficile à réaliser.

*
* *

J'ai dit enfin que le maître ne devait pas oublier de veiller à sa propre hygiène. En ce qui concerne les maladies contagieuses il doit songer à se préserver, lui et les siens, et réciproquement il devra éviter d'apporter à l'école les maladies contagieuses de son foyer. Pour sa préservation personnelle les mesures dont j'ai parlé au commencement de cette leçon, la blouse ou le vêtement spécial pour la classe, l'existence de lavabos seront des mesures efficaces. Dans les écoles de filles et dans les écoles maternelles les maîtresses devront veiller à ne point embrasser les enfants. On sait en effet que la plupart des germes des affections contagieuses de l'enfant pénètrent dans l'organisme par les orifices du visage et que la première étape de toutes ces affections est presque toujours naso-pharyngée.

Pour cette raison et pour une seconde à laquelle nous arriverons dans un instant les maîtres et les maîtresses doivent veiller à l'antisepsie et à l'hygiène de leur naso-pharynx.

Dans le cas où le maître serait atteint personnellement ou

dans l'un des membres de sa famille d'une affection contagieuse, les règles habituelles des évictions scolaires devront lui être appliquées. Il ne sera pas défendu d'ailleurs d'envisager certains cas particuliers.

Je faisais tout à l'heure, en parlant d'une seconde raison pour l'antisepsie naso-pharyngée, allusion à l'hygiène de la voix, si capitale pour le professeur.

Je ne puis ici en tracer les détails, mais je veux en rappeler toute l'importance. Le maître ne devra pas forcer sa voix, la dépenser en pure perte; il évitera de crier; il tâchera même d'imposer silence également à son système nerveux.

Le rôle du maître dans l'hygiène de la classe consistera donc surtout à bien adapter les élèves au milieu dans lequel ils vont vivre (bâtiment et mobilier), en n'oubliant pas la réciproque toutes les fois qu'elle sera possible.

Il devra collaborer dans la mesure où il le peut à la défense des écoliers contre les maladies contagieuses. Il devra surtout tenir la main à l'application des règles d'hygiène générale : propreté du vêtement, nettoyage des mains, etc. Il devra être par la parole et par l'action un enseigneur d'hygiène incessant. Voilà son rôle. Certaines connaissances lui sont nécessaires pour le remplir efficacement.

Pour placer les élèves à leur entrée dans la classe il doit avoir certaines notions d'anthropométrie scolaire; il doit connaître l'hygiène du bâtiment, la disposition du mobilier, les lois qui la régissent pour assurer une bonne adaptation.

Quelques notions sur les maladies infantiles contagieuses lui sont indispensables pour exercer efficacement la préservation scolaire contre ces maladies. Il devra connaître les notions d'hygiène générale indispensables à tous, et surtout celles qui lui sont nécessaires personnellement pour ne point abuser de sa santé.

Connaissant toutes ces notions d'hygiène scolaire, il sera à même de les appliquer chaque jour utilement et il sera le meilleur professeur d'hygiène en théorie et en action. Il sera le meilleur collaborateur, celui de tous les instants, pour l'hygiène de l'école, un véritable puériculteur.

Dr MÉRY.

# L'Éducation physique à l'École.

## La Méthode naturelle Hébert.

---

C'est une question toujours d'actualité que celle de l'Education physique à l'Ecole. Après ses prédécesseurs, Duruy, Jules Simon, Jules Ferry, Paul Bert et Léon Bourgeois, M. Briand, ministre de l'Instruction publique, dans un projet soumis en 1907 au Conseil supérieur, montre ainsi la nécessité et précise les bienfaits de cette éducation trop négligée : « La gymnastique qui a pour but le perfectionnement physique, contribue aussi au développement moral de l'enfant; elle lui donne la résistance à la fatigue, agit sur les fonctions de la vie en les accélérant et contribue à appliquer et à utiliser les forces économiquement. Elle touche encore à l'éducation morale par son action sur le caractère et par l'effort psychique qu'elle produit, soit en exerçant la volonté, soit en provoquant l'initiative et la gaîté des élèves. »

Comment se fait-il que, malgré les instructions pressantes de tous les Grands Maîtres de l'Université et malgré la bonne volonté de beaucoup d'instituteurs, l'école ait donné si peu de résultats à ce point de vue? Nous n'ignorons pas que la question est difficile à résoudre avec des programmes très chargés et une installation souvent bien défectueuse, mais nous pensons aussi que l'insuccès est surtout venu des méthodes employées. Nous n'avons pas appliqué, parce que nous n'en avions pas, de méthode convenant *réellement* à l'école.

Ici, le but de l'éducation physique est de développer *harmonieusement* toutes les parties du corps et non point de produire un phénomène par la culture spéciale de l'une d'elles. C'est un « homme » que nous préparons, non un lutteur, un coureur ou un acrobate.

Pour atteindre ce résultat il nous semble qu'une bonne méthode d'éducation physique doit d'abord intéresser au travail musculaire *l'être tout entier* ou à peu près; en tout cas ne pas faire travailler séparément chacun de ses membres. Le corps humain ne se fabrique pas, ne s'améliore pas pièce par pièce, comme une machine; c'est du moins l'opinion de beaucoup de médecins et d'un homme très compétent en la matière, le savant physiologiste G. Demeny dont les travaux sur l'éducation et la science du mécanisme font autorité. Il dit à ce sujet : « L'on ne doit pas servir le mouvement par petites doses fractionnées en divisant l'homme en morceaux, en segments; lorsqu'on recoudrait ces parties on n'aurait pas un homme maître de lui, mais seulement un automate sans souplesse, sans élégance, sans initiative. La plupart des systèmes dits scientifiques, loin d'harmoniser les fonctions du corps humain ne font que les déséquilibrer. » Et ailleurs il ajoute : « L'analyse est un moyen faux d'éduquer nos mouvements, elle rompt l'harmonie de nos contractions musculaires et remplace par des actes de convention et schématiques les rapports justes que doivent avoir nos actions ou efforts partiels dans tout mouvement utilisé. Cette désharmonie conduit à un résultat non seulement nul mais négatif. Il n'y a que les mouvements naturels exécutés dès le début *tels qu'ils doivent être utilisés* qui soient des mouvements éducatifs, contrairement aux exercices schématiques. » Faisons donc à l'école de l' « éducation » physique tendant au développement complet de l'enfant par l'effort *simultané* de tous ses muscles.

Et comme l'air et la lumière sont deux puissants auxiliaires de ce développement, auxiliaires qui font notamment la supériorité des sports sur la gymnastique amorosienne et la « culture physique » d'intérieur, adoptons la méthode qui comporte le plus d'*exercices de plein air*. Jamais le travail musculaire exécuté dans des salles, si spacieuses qu'elles soient, ne pourra remplacer cet entraînement au dehors.

Ensuite, l'attrait, *le plaisir*, étant en éducation — même en éducation physique — un facteur très important, la meilleure méthode scolaire sera vraisemblablement celle qui, tout en restant rationnelle et utilitaire, plaira le plus aux enfants. Les exercices physiques qui les délasseront réellement des travaux

intellectuels et qui donneront satisfaction à leur besoin d'agir, seront toujours exécutés avec joie et entrain, c'est-à-dire avec profit. Une bonne gymnastique infantile, — nous entendons pour des enfants normaux —, doit donc être aussi voisine que possible du jeu, et ses mouvements se rapprocher de ceux qu'exécutent presque instinctivement les enfants libres d'eux-mêmes. Certes nous n'ignorons pas que pour quelques-uns, difformes ou mal constitués, s'imposent des exercices spéciaux rarement agréables, mais l'école ne peut, en raison du nombre de ses élèves et du temps dont elle dispose, « traiter » ces exceptions; c'est plutôt l'affaire du médecin. Si les exercices correctifs de la méthode employée ne sont pas suffisants pour ces enfants, c'est après la classe, dans la famille ou dans des établissements particuliers, qu'ils seront soignés.

Une bonne méthode d'éducation physique, qu'elle s'adresse aux enfants ou aux adultes d'ailleurs, doit encore, à notre avis, *réduire* le plus possible, sinon supprimer complètement, *les temps de repos* entre les exercices qui atténuent les bons effets de l'effort musculaire, peuvent amener de dangereux refroidissements, et sont, à l'école, une cause importante d'indiscipline.

De plus, elle doit comporter des mouvements *simples et faciles* afin que les enfants les exécutent aisément et sans surmenage. Ce n'est point en effet, comme on l'a cru longtemps, la difficulté ou la complexité de ces mouvements mais bien leur répétition avec accélération progressive qui, en augmentant l'effort, développe la faculté de résistance du sujet. Faut-il ajouter que, lorsqu'ils sont trop difficiles ou trop compliqués, ils ennuient et rebutent, si bien que la leçon, pour cette raison encore, n'est guère profitable.

Enfin une méthode d'éducation physique ne conviendrait pas à l'école qui ne serait pas facilement *applicable à une collectivité*, tout en permettant cependant de doser les efforts individuels et de mesurer leurs résultats, c'est-à-dire, — en s'adressant à tout un groupe — de suivre et de régler en quelque sorte les progrès de chacun. Cette méthode ne doit donc pas, à notre avis, attacher autant d'importance qu'en donne par exemple la méthode suédoise à la précision des ensembles. La rectitude des mouvements

collectifs, excellente pour fortifier la discipline, vaut moins pour assurer le développement physique; elle uniformise trop et limite l'effort du plus vigoureux pour le ramener à la capacité du plus faible, — à moins que ce ne soit le contraire, qui est d'ailleurs tout aussi mauvais. Pour être profitable l'effort doit, autant que possible, être proportionné à la faculté de résistance de chacun et progressif.

Il nous semble que la méthode dite « naturelle » de M. le lieutenant de vaisseau G. Hébert est bien près de satisfaire à ces *desiderata* et pour cette raison convient particulièrement à l'école.

*
* *

Le docteur Helme raconte ainsi dans le *Temps* comment est née la « Méthode naturelle ».

« Après avoir mené la rude vie du *Borda* et cultivé fougueusement tous les sports, le lieutenant de vaisseau Hébert avait été appelé par son service en Amérique, puis sur les côtes du Sénégal. En 1898, durant le conflit hispano-américain, il fut frappé de voir les volontaires des États-Unis considérer la guerre comme une manière de grand sport dangereux, pour lequel on ne saurait trop s'entraîner; pas de loisirs qui ne fussent utilisés à développer l'adresse et l'endurance de chaque troupier. D'autre part M. Hébert avait noté que les plus beaux types humains de notre période moderne se rencontraient parmi les naturels de l'Afrique non déformés encore par notre civilisation. Ainsi voilà deux points très nets : la guerre est un sport où le mieux entraîné, le plus parfait physiquement est le sauvage. Celui-là ne connaît ni la méthode suédoise, ni la française : pour lui pas d'autre maître que la nature, et il réalise néanmoins l'idéal de beauté corporelle. Comment cela? Oh! simplement parce que s'il veut manger, boire, vivre, il doit marcher, grimper aux arbres, lancer des traits et enfin, nager. La nécessité, voilà son éducateur; le danger permanent, voilà son stimulant et son guide. Tout Français vous le savez, se double d'un généralisateur et d'un apôtre. Quand M. Hébert tint dans la main le fil conducteur, directeur, il se mit à observer l'existence des nègres; il étudia, expérimenta, puis fit une théorie; enfin, après de longs

efforts, il fut assez heureux pour la voir appliquer dans la marine. A l'heure présente, les écoles des mousses, des gabiers, des pupilles, des fusiliers, des apprentis mécaniciens, les élèves de la marine marchande, tous les matelots, tous les sous-officiers suivent la « méthode naturelle » et les résultats sont merveilleux. »

Qu'est-ce donc que la méthode Hébert?

Disons d'abord qu'elle n'est ni la gymnastique scientifique demi-active se pratiquant surtout de pied ferme, des Suédois, — ni la « culture physique » d'intérieur, bonne pour quelques malades, — ni enfin la vieille gymnastique athlétique aux agrès, chère à Amoros. Rompant avec tous ces systèmes, elle inaugure une ère nouvelle, celle du « retour à la nature »; elle demande beaucoup moins à la science — sans la négliger cependant — et beaucoup plus à l'observation.

Cette méthode, en somme, n'invente pas, elle retrouve seulement une règle de vie basée sur les mouvements naturels qu'exécutent les sauvages, c'est-à-dire les hommes que la civilisation n'a point déformés, et sur les exercices qu'accomplissaient autrefois les Grecs, chez lesquels se sont recontrés — la statuaire le montre — de si beaux types d'hommes.

Voici d'ailleurs, d'après le lieutenant Hébert lui-même, la raison d'être et les caractéristiques de la *méthode naturelle*[1].

« Si l'on considère un être quelconque vivant à l'état libre, on constate qu'il parvient à son développement physique intégral par la simple pratique des exercices ou mouvements auxquels il est destiné par nature ou qui lui sont indispensables pour assurer sa protection et sa conservation. Il faut voir là une première loi à laquelle l'homme reste soumis tout comme les autres êtres. En un mot, les exercices « naturels » de locomotion, et ceux *essentiellement utiles* à sa protection et à sa conservation, doivent suffire à l'homme pour se développer d'une façon *complète* et atteindre le plus haut degré de perfectionnement physiologique. La preuve c'est qu'à l'époque actuelle, sur la surface entière du globe, les plus remarquables spécimens humains de force, de beauté et de santé se rencontrent surtout parmi les

1. *L'Éducation physique*, par G. Hébert, p. 1 et 2.

individus de certaines peuplades sauvages ou de tribus à peine civilisées (nègres, indiens, etc...) qui n'ont jamais connu ni pratiqué que les exercices naturels et utilitaires. De même les soldats et les athlètes grecs et romains dont la valeur physique toujours citée, ne sera jamais dépassée, n'ont pas connu d'autres procédés de développement que les *procédés naturels*.

« En résumé, les procédés naturels de développement dérivent d'une conception très simple qui est la suivante : l'homme, comme tout être vivant, doit parvenir à son développement physique intégral par la seule utilisation de ses moyens naturels de locomotion, de travail et de défense. Cette utilisation est obtenue par la pratique raisonnable des exercices que je dénomme en bloc *utilitaires, indispensables* et qui constituent les véritables exercices « éducatifs ». Ces exercices forment huit groupes distincts qui sont : la *marche*, la *course*, le *saut*, le *grimper*, le *lever*, le *lancer*, la *défense naturelle* (par la boxe et par la lutte) et enfin la *natation*.

« En dehors de ceux-ci, il reste seulement des exercices d'une utilité secondaire ou restreinte à certaines catégories de personnes, tels que l'escrime, l'équitation, l'aviron, ou bien des jeux, des sports, des exercices acrobatiques, des mouvements de fantaisie à toutes sortes d'engins artificiels : barre fixe, barres parallèles, anneaux, cheval de bois, etc., n'ayant pas d'utilité pratique. Aucun, parmi ces derniers, n'est indispensable à *tous* les individus sans distinction de professions ou de classes. »

Ainsi le but de la méthode naturelle *n'est pas le phénominisme* ; elle n'a point pour objet de préparer des lutteurs, des matcheurs, des acrobates — qui sont souvent des déséquilibrés physiques — par le développement exagéré de tels ou tels muscles à l'exclusion des autres. Elle n'est pas davantage *sportive* au sens ordinaire de ce mot et le lieutenant Hébert est un grand ennemi des sports violents à l'école. Elle vise uniquement au développement *normal* et *harmonieux* du corps par un entraînement *progressif, raisonnable, général* et non localisé, de la machine humaine. Elle veut faire, non des « athlètes » tout court, dans le sens qu'on donne d'ordinaire à ce mot, d'hommes physiquement supérieurs sur un point seulement, mais des « athlètes complets », entendez par là simplement des hommes et des femmes *bien*

*équilibrés physiquement*. Et si, plus tard, ces « athlètes complets » veulent s'adonner aux divers sports, que le lieutenant Hébert considère comme un *complément* utile de sa méthode, on comprend qu'ils y excelleront vite. L'école aura été ainsi, au point de vue physique comme elle l'est au point de vue intellectuel, une initiatrice dont l'œuvre vaudra non seulement par ses résultats immédiats, mais encore par leurs conséquences lointaines.

Il résulte de ce qui précède que la « Méthode naturelle », satisfaisant au premier des desiderata exprimés plus haut, intéresse au travail musculaire, et simultanément, toutes les parties du corps; elle est « *synthétique* », c'est-à-dire tout le contraire de celles qui, telle la Suédoise, procèdent par « analyse ».

Le lieutenant Hébert estime en effet que « le perfectionnement physiologique, voire même le simple développement du système musculaire, doit être la conséquence naturelle d'un *travail de coordination* résultant de la pratique des exercices pour lesquels l'homme est spécialement bâti — avant tout de ceux qui intéressent le cœur et les poumons — et non pas le résultat d'exercices conventionnels, à effets localisés. Jamais l'on n'a vu un animal développer ses muscles par séries ou employer des mouvements autres que ceux qui lui sont absolument nécessaires pour sa locomotion, son entretien ou sa défense; et il ne viendrait pas à l'idée d'un éleveur ou d'un dresseur de recourir à des procédés artificiels pour développer un animal quelconque[1]. » C'est absolument, nous l'avons vu, l'opinion de M. Demeny.

En second lieu M. Hébert recommande expressément de pratiquer *au grand air* les exercices indiqués plus haut : « le bain d'air et de soleil » étant, dit-il, un adjuvant très précieux de la méthode. Et il ajoute : « Le travail doit avoir lieu autant que possible le corps presque nu, ou au moins débarrassé de tout ce qui peut entraver d'une façon quelconque le libre jeu des articulations et des muscles ainsi que le fonctionnement régulier de la peau[2]. »

Est-il besoin de faire remarquer que ces exercices de marche, de course, de saut, de grimper, de lever, de lancer et de défense naturelle *plaisent* d'autant plus aux enfants qu'ils les pratiquent

1. G. Hébert, *L'Éducation physique*, p. 16.
*Id.*, p. 22.

d'ordinaire instinctivement dès qu'ils sont libres. On s'est borné à en assurer l'exécution méthodique et à en régler la progression. Ajoutons que la « Méthode naturelle » comporte — comme les autres — des mouvements correctifs mais elle diffère de celles-ci en ce que ces mouvements correctifs (v. la leçon type à la fin de l'article) s'exécutent *simultanément* avec d'autres, au lieu d'être des mouvements localisés, analytiques.

Comme, d'autre part, la leçon ne comporte *aucun arrêt*, les élèves n'ont point à « attendre leur tour » et ne sont plus enclins, pour s'occuper ou se réchauffer, à taquiner leurs camarades. Non seulement, l'activité infantile se donne plus libre cours, mais encore, grâce à ces exercices multipliés, la leçon est réellement fructueuse, le corps vraiment entraîné et la discipline toujours bonne. Pour procurer à l'organisme les moments de repos relatif qui lui sont cependant nécessaires, on emploie un des moyens suivants : diminution de la vitesse ou de la violence de l'exercice, exécution d'une marche à allure lente ou moyenne, changement immédiat du genre de travail.

Ainsi les exercices du lieutenant Hébert associent d'une manière heureuse la méthode sportive de Coubertin, fondée sur l'amour inné du jeu et du jeu en plein air, à la gymnastique scientifique proprement dite qui n'en tenait pas compte.

Voilà pourquoi la « leçon de gymnastique », si on ose encore l'appeler ainsi, loin d'ennuyer les enfants qui autrefois cherchaient souvent à s'en affranchir, est, nous l'avons constaté dans chacune de nos écoles, ardemment désirée. Tous nos élèves garçons et filles, sont heureux d'y trouver, au lieu d'une « leçon » nouvelle, une récréation supplémentaire et les résultats de cette véritable « éducation physique » libérale, substituée à l'espèce de « dressage » d'autrefois sont des meilleurs au point de vue physique, moral et pédagogique.

La « Méthode Hébert » a encore l'avantage d'être *des plus simples*. Elle ne comprend que des mouvements *naturels* très faciles à exécuter, dosables à volonté et auxquels, pour varier, le maître peut ajouter tels exercices qu'il voudra, relevant des huit groupes indiqués plus haut. Il n'a qu'à s'inspirer toujours des mêmes idées directrices : utilité physique, activité continue et générale, attrait pour l'enfant.

Elle n'est *nullement dangereuse* même pour les plus jeunes, à la condition bien entendu, que le maître donne la leçon comme il convient. Pour cela il lui suffit d'apporter dans cet enseignement les mêmes qualités professionnelles d'observation, de méthode et de *mesure* dont il doit faire preuve dans les autres; ici, encore « enseigner c'est choisir » ou mieux « adapter ». « Il y a, dit G. Hébert[1], un principe qui domine tous les autres dans l'éducation ou l'entraînement et qui permet à l'organisme d'atteindre sans aucun danger le maximum de sa puissance, c'est le *réglage progressif* de la quantité de travail ou d'efforts. *Les exercices utilitaires indispensables ne sont violents ou dangereux que si on fait en sorte de les rendre tels.* Cela se produit généralement quand on les transforme en « sports » dans le but d'accomplir coûte que coûte une performance ou de gagner une épreuve, un match, etc., sans s'occuper des conséquences qui peuvent en résulter pour l'organisme; ce n'est jamais le cas à l'école. La course, réputée le plus violent des exercices, peut s'exécuter à une allure extrêmement modérée et sur un parcours très réduit; c'est alors un exercice qui convient aux sujets les plus faibles. Elle est facilement « dosable » en distance comme en durée. C'est au *maître* qu'il appartient de régler cette dose d'après l'âge, la valeur physique ou le degré d'entraînement de ses élèves. Étant donnée la variété des effets qu'on peut tirer des exercices utilitaires indispensables, les résultats de l'éducation ou de l'entraînement dépendent forcément de l'usage qu'on en fait, du mode d'emploi adopté, en un mot de la manière de travailler. Une bonne leçon est la conséquence de l'expérience acquise, d'une part en travaillant soi-même, d'autre part en en entraînant d'autres. »

Aussi nul n'est plus qualifié qu'un instituteur, qui connaît l'enfant et qui connaît spécialement ses élèves, pour appliquer la « Méthode naturelle » dans son véritable esprit, c'est-à-dire pour choisir les exercices, les varier et surtout les *doser* selon les enfants auxquels ils s'adressent. Voilà encore pourquoi cette méthode, pour d'autres peut-être un peu délicate à appliquer, est si intéressante pour les maîtres : d'une part, très simple,

1. G. Hébert, *L'Éducation physique*, p. 21.

n'exigeant l'étude d'aucune théorie, ni la connaissance précise d'aucun manuel d'exercices, elle fait, d'autre part, grand état de l'intelligence et de l'habileté professionnelle de l'instituteur. Elle compte un peu sur son savoir physiologique général, beaucoup sur sa connaissance spéciale de ses élèves, davantage encore sur sa *prudente initiative* et *son sens de la mesure.*

La « Méthode naturelle » est facilement applicable à une collectivité, dans l'espèce à une classe tout entière. La marche et la course peuvent être exécutées simultanément par 50 enfants. Quant aux quelques exercices aux agrès qu'elle comporte (saut, grimper, lever, lancer) il suffit pour occuper simultanément toute la classe, d'avoir 4 sautoirs, 8 cordes lisses, 3 ou 4 barres de suspension, une barre de répulsion, une corde de traction, et de répartir convenablement les enfants en petites sections. Cela est très possible et jamais aucun élève ne reste plus d'une minute sans travailler.

Enfin, la méthode Hébert, — et c'est une de ses caractéristiques les plus heureuses, — a un très grand souci du *développement individuel.* Comme un maître ne pourrait, à lui seul, suivre en même temps le travail de chacun de ses 40 ou 50 élèves, ceux-ci sont, même pour les exercices de marche et de course, divisés en sections ayant chacune à sa tête un *moniteur-élève* choisi parmi les plus disciplinés et les plus habiles. — C'est un poste de confiance attribué comme récompense, et dont le titulaire est dépossédé dès qu'il cesse d'en être digne. Ce moniteur répète le commandement du maître et veille à sa bonne exécution, donnant lui-même l'exemple. Cette sorte d'enseignement mutuel, sous la direction générale et la surveillance incessante de l'instituteur produit, nous l'avons souvent constaté, les meilleurs résultats.

Autre détail important à noter : les enfants ne sont point, comme autrefois, groupés d'après leur taille qui importe peu ici puisqu'on ne vise pas aux effets d'ensemble, mais d'après leur force de résistance, que quelques exercices permettent de mesurer dès la première leçon. Et comme chaque section exécute les mêmes mouvements, on peut alors régler leur rapidité et leur durée d'après la résistance de la moyenne des enfants qui la composent; entre eux naît vite une saine émulation qui n'amène

jamais de découragement parce qu'ils ne concourent qu'avec des camarades sensiblement de même force.

Bien plus, les épreuves — toujours les mêmes — subies chaque mois et dont le résultat, évalué par une note chiffrée, est consigné sur la fiche « individuelle » de l'élève, permettent à celui-ci de comparer entre elles ses performances et de se rendre bien compte de ses progrès. Il est à peine besoin de souligner les bienfaits et la supériorité, sur d'autres stimulants, de cette émulation avec soi-même.

Ajoutons cet avantage, — considéré ailleurs comme un grave inconvénient, — que la discipline pendant les exercices, est peu rigide. On en exige juste assez pour qu'il n'y ait pas de désordre; l'alignement ne doit pas préoccuper autrement le maître qui a plutôt pour mission de surveiller et d'encourager l'effort individuel. Cela ne donne point évidemment ces beaux ensembles d'autrefois qui plaisaient à l'œil, mais par contre favorise mieux l'effort personnel dont les bienfaits sont au moins aussi intéressants. Et n'oublions pas que nous sommes ici à l'école, non à la parade; l'automatisme y est moins à sa place que la liberté, et la « méthode naturelle » est la *méthode libérale par excellence.*

En résumé, la supériorité scolaire de cette méthode nouvelle vient de ce que :

elle développe *harmonieusement* et *simultanément* toutes les parties du corps;

elle est essentiellement *active*;

elle est bien *naturelle* — presque un jeu — et tout de suite familière aux enfants qui la pratiquent dans la joie;

elle est *simple* et facile à appliquer à une classe entière; permettant cependant de suivre et de stimuler l'effort individuel.

Enfin elle est vraiment *libérale* et fait de fréquents appels à l'initiative du maître.

*C'est une méthode bien française.*

*
* *

Il nous reste à voir comment on l'applique à Reims, tant au « Collège d'Athlètes » que dans les écoles publiques et quels résultats elle y a donnés.

Le « *Collège d'Athlètes* » de Reims, « *École Française d'Éducation Physique* », est l'œuvre de M. le marquis de Polignac qui conçut, il y a deux ans à peine, l'idée aussi grandiose que désintéressée de poursuivre la régénération de notre race par le développement physique.

A l'est de la ville, au flanc de la colline crayeuse qui la borne, dans un magnifique décor de plaines lisses sur le fond duquel se profile la riche montagne de Reims, couverte de ces vignes au produit tant vanté, se trouve l'admirable Parc Pommery.

C'est dans une partie de ce vaste et délicieux parc qui, à lui seul vaut une visite, que M. le marquis de Polignac a édifié le « Collège d'Athlètes ». Il se compose essentiellement d'un stade avec amphithéâtre aux gradins de terre et de bâtiments divers : gymnase, salles de bains et douches, bibliothèque, salles de lecture, piscine, etc.

Le stade avec sa piste de 300 mètres en terre battue et ses agrès tout modernes, est utilisé pour le travail en plein air, c'est-à-dire pendant la plus grande partie de l'année; le gymnase couvert, long de 40 mètres, large de 20, et comptant deux étages, sert pour les exercices qui ne peuvent, par mauvais temps, être exécutés dehors.

Les élèves, déjà au nombre de 3 à 400, comprennent des adultes, des adolescents, des enfants. Ils sont groupés en plusieurs sections : celle des élèves libres — la plupart étrangers à Reims —, celle des employés et ouvriers de la maison Pommery, celle des élèves du lycée de garçons, celle des enfants de l'école de l'Hôpital Général. Ces sections manœuvrent successivement à des jours et heures déterminés, mais l'entraînement est en moyenne de quatre par semaine pour les adultes et de deux à deux heures et demie pour les enfants et les adolescents.

La section des jeunes filles et celle des fillettes suivent les cours dans une dépendance spéciale du « Collège d'Athlètes »; elles sont entraînées sensiblement de la même manière que les garçons. Des moniteurs et dés monitrices très au courant de la méthode, donnent l'enseignement sous la direction du lieutenant d'infanterie Brûlé co-adjuteur du lieutenant de vaisseau G. Hébert.

Tous, hommes adultes, jeunes gens et *enfants* n'ont pour unique vêtement, pendant tous les exercices, que le « slip »,

sorte de petit caleçon de bain. Bien qu'ils travaillent dans cette tenue au grand air par tous les temps, — sauf les *très grands* froids, — les résultats obtenus sont très satisfaisants. Pas un n'a été malade pendant le rigoureux hiver qui vient de finir et ils se sentent chaque jour plus aguerris contre les intempéries. Qu'on me permette ici un témoignage personnel : mon fils, âgé de quinze ans et demi et de constitution assez débile, pratique, en « slip », depuis cinq mois et deux fois par semaine, avec ses camarades du lycée, la « Méthode naturelle » ; il n'a jamais pris aucun refroidissement, même en hiver, se porte au contraire de mieux en mieux et se développe régulièrement et rapidement.

Les jeunes filles et les fillettes, elles, portent seulement le pantalon et la tunique grecque, légèrement serrée à la taille par une ceinture d'étoffe ; les avant-bras, les jambes et les pieds sont entièrement nus ; elles ne chaussent des sandales que pendant les grands froids. Ce costume très gracieux et d'une parfaite correction au point de vue moral, a été également adopté par les élèves et anciennes élèves du Lycée de jeunes filles de Reims où la méthode Hébert est très en honneur. Il est aussi utilisé pour le cours d'éducation physique, dans la plupart de nos écoles de filles.

La leçon est d'une heure ou de trois quarts d'heure pour les adultes et les adolescents (hommes et élèves du Lycée), d'une demi-heure pour les jeunes enfants. Elles comprennent sensiblement les mêmes exercices, mais pour les hommes ils sont plus longs que ceux de la leçon-type indiquée à la fin de cette étude.

Les résultats obtenus à Reims avec les adultes et les adolescents confirment ceux déjà obtenus à Lorient par le lieutenant Hébert avec les pupilles de la marine. A ce sujet le D^r Helme du *Temps* écrivait : « Ce ramassis d'hommes est si complètement transformé par les exercices de l'École (l'École des fusiliers de Lorient) qu'au bout de six mois ce sont de véritables héros grecs qu'on a sous les yeux. Après le premier mois le thorax bombe déjà, des muscles commencent à gonfler la peau. Après deux mois, les sangles de l'abdomen, reformées, ont remis en place les grands viscères, intestins, foie, estomac. Puis ce sont les épaules qui s'élargissent. La fonction crée l'organe : tous ces hommes ayant appris à res-

pirer, les poumons se dilatent à l'aise dans leur cage thoracique désankylosée. »

Enfin, et c'est ce qui nous intéresse particulièrement ici, les résultats n'ont pas été moins heureux pour les enfants, garçons et filles âgés de sept à douze ans des écoles de l'Hôpital Général. Ces élèves ont commencé leur entraînement exactement le 30 juillet dernier. De cette date au 18 octobre suivant, c'est-à-dire pendant deux mois et demi, ils ont eu, par semaine, au Collège d'Athlètes, cinq leçons d'éducation physique jusqu'au 1er octobre, deux par semaine ensuite. Dès le troisième jour les garçons ne manœuvraient plus qu'en « slip » et les fillettes en maillot ou tunique suivant l'âge. Le 19 octobre, soit après moins de 50 séances, ils avaient l'honneur d'être présentés à M. le Président de la République et de manœuvrer en « slip » et tunique par une journée froide et brumeuse, devant les 6000 personnes qui l'entouraient; huit jours plus tard ils manœuvraient encore devant 350 médecins de Paris et de la province. Ils furent chaque fois couverts d'applaudissements.

Voici ce qu'écrit, au sujet de ces visites et des résultats qu'il a lui-même constatés, M. le Dr Hanrot, correspondant de l'Institut, dans une communication à l'Académie de Médecine :

« Parmi les exercices variés exécutés par les athlètes, par les ouvriers des caves de la maison Pommery, par les élèves du « Collège », nous ne retiendrons que ceux qui ont produit la plus vive impression, exécutés par 150 enfants de l'école de l'Hôpital Général; ceux-ci sont des enfants trouvés, des enfants abandonnés ou à demi-abandonnés, ou des enfants appartenant à des familles nombreuses; sur cent d'entre eux une cinquantaine sont touchés par le rachitisme, une dizaine par la prétuberculose; au point de vue physiologique, on voit qu'ils ne constituent pas une population de choix; les uns ont la poitrine étroite, les autres les jambes un peu torses.

« Depuis un temps très lointain les enfants de la « *Charité* » faisaient une promenade le jeudi et le dimanche; leur vue inspirait de la pitié, ils marchaient avec nonchalance, leurs visages traduisaient une certaine tristesse, on ne les voyait jamais sourire.

« Depuis le mois d'août dernier, époque à laquelle ils ont

commencé à fréquenter le Collège d'Athlètes, ils ont fait des exercices tous les jours pendant les vacances, deux fois par semaine depuis la rentrée des classes jusqu'au 10 octobre.

« Avant d'être admis à faire un exercice quelconque, tous, grands ou petits, garçons ou filles ont été soumis à un examen fait par un médecin spécial exclusivement attaché au Collège; la taille, le poids, la mensuration de la poitrine, l'auscultation, la tension artérielle, la recherche des antécédents ont été exactement consignés.

« L'examen fait, on spécifia pour chacun le dosage d'exercices que le sujet examiné était capable de faire; les courses, les sauts, la levée du poids, l'ascension à la corde lisse, etc. furent notés d'après une échelle convenue. A la fin de la leçon d'une demi-heure, pour montrer que les enfants ne sont pas fatigués, ni essoufflés, on les fait chanter en marchant ou en courant.

« Quoique, dans le mois d'octobre, le soleil n'ait fait que de rapides apparitions, les enfants apportaient une ardeur, une gaieté extraordinaire, ils manifestaient avec bonheur cette joie indicible de vivre en plein air, quelques-uns âgés de six ans à peine suivaient leurs aînés avec un entrain qui a suscité les applaudissements frénétiques des personnages officiels, des médecins et du public. On ne reconnaissait plus ces pauvres et tristes enfants du commencement de l'année.

« D'après les déclarations de M. le Vice-Président des Hospices et du médecin du Collège, aucun de ces enfants n'a eu le plus petit accident ou le plus léger rhume. C'est là le fait nouveau que nous avons tenu à signaler à l'Académie : 150 enfants pouvant affronter *nus* une température ambiante de 8 à 12 degrés.

« Enfin le docteur de l'Hôpital nous a déclaré qu'il avait vu disparaître des incontinences nocturnes et des chorées commençantes. »

Devant des résultats aussi concluants on ne pouvait hésiter à faire profiter des bienfaits de la « méthode naturelle » les 12 000 enfants des écoles publiques de Reims. M. le Vice-Recteur de l'Académie de Paris, qui avait déjà autorisé l'emploi de cette méthode dans les deux Lycées de Reims, voulut bien nous permettre de l'appliquer dans les 33 écoles primaires de la Ville. A notre appel, 25 jeunes instituteurs adjoints s'inscrivirent

aussitôt comme élèves du Collège d'Athlètes, où, pendant deux mois, ils se rendirent chaque jeudi pour s'initier à la méthode et à son application.

Peu après, une trentaine d'institutrices suivaient cet exemple et c'est ainsi que, grâce au zèle du personnel, le Cours d'éducation physique put commencer dans 6 écoles le 4 janvier dernier.

Il est fait aujourd'hui (*15 mai*) dans 30 établissements et, s'il ne s'adresse encore qu'à 2 500 enfants, on entrevoit l'époque rapprochée où il sera appliqué à tous. Il est professé dans la cour même de l'école, par les instituteurs et les institutrices, sous la direction provisoire de moniteurs et monitrices du Collège d'Athlètes.

Il est encore trop récent pour que les résultats en soient très accusés. Toutefois il est incontestable que maîtres et élèves sont également enthousiastes de la « nouvelle méthode », dont l'application n'a suscité aucune réclamation des parents; beaucoup au contraire se déclarent enchantés de cette innovation et les leçons sont suivies avec la plus grande régularité.

Les maîtres ont vite saisi les principes très simples de la « Méthode naturelle »; ils apprécient beaucoup l'appel fait à leur initiative que les autres méthodes tendaient plutôt à étouffer. Ils constatent aussi avec la même satisfaction, qu'elle a fait naître chez tous leurs élèves, au lieu du dégoût habituel, un grand amour pour la « leçon de gymnastique » à laquelle ils se rendent avec le plus vif plaisir.

Aucune remarque défavorable n'a été faite au point de vue de l'hygiène. Les élèves, légèrement dévêtus, ont presque toujours travaillé dans les cours, sauf pendant huit jours de grand froid où on les réunissait dans les classes pour leur expliquer la raison de quelques mouvements et leur en montrer la décomposition.

D'ailleurs la leçon étant d'une demi-heure et ne comportant comme nous l'avons indiqué *jamais d'arrêt*, mais de simples ralentissements intelligemment réglés par le maître, *les enfants ne prennent pas plus froid et n'ont pas plus chaud que lorsqu'ils jouent.* Elle se termine par des exercices dégressifs après lesquels sont endossés manteaux et pèlerines. Au fur et à mesure de l'élévation de la température, les enfants se dévêtent

davantage; dès qu'il fait un peu chaud, les garçons ne gardent que leur pantalon, et les fillettes font l'exercice avec le costume spécial indiqué précédemment. Depuis le 15 mars les jours étant plus longs, les leçons ont été provisoirement reportées après la classe pendant une partie des récréations ou des études du soir. Le plus souvent possible, elles ont lieu hors de l'école, notamment sur les vastes terrains de plusieurs hectares que vient d'acquérir la municipalité de Reims, et qu'elle fait aménager actuellement. D'ici la fin de l'année scolaire 5 à 6000 enfants y prendront part et nous espérons bien pouvoir, dès l'an prochain, faire donner l'éducation physique à tout l'effectif des écoles primaires (12000 élèves.) Nous essayons même actuellement l'application de la « Méthode naturelle » aux plus grands élèves des écoles maternelles qui paraissent l'accueillir avec autant de plaisir que leurs aînés.

Voici pour terminer et à titre d'indication les grandes lignes du programme établi d'accord avec M. le lieutenant Hébert, pour les élèves des écoles primaires (garçons et filles) de Reims conformément aux principes indiqués plus haut. D'ici quelques mois ce programme sera précisé et les exercices réglés semaine par semaine pendant la période d'entraînement.

1. *L'entraînement réel* n'aura lieu chaque année que pendant les trois ou quatre mois de la belle saison, *du 1er mars environ à la fin de juillet.*

D'après M. Hébert, ce temps est très suffisant pour obtenir de bons résultats, d'autant qu'à cette époque les exercices peuvent facilement se faire hors de l'école, et que le « bain d'air » vient heureusement compléter leurs bons effets.

*D'octobre à mars* on maintiendra seulement les élèves *en condition* par des exercices faits, soit dans les cours où on aménage en ce moment de petits stades, soit sous les préaux, ou même, — mais le plus rarement possible — dans les classes, fenêtres grandes ouvertes.

2. *De mars à fin juillet* il y aura *3 leçons* par semaine pour chaque classe de garçons et de filles, plus les exercices qui pourront être exécutés le jeudi et le dimanche sur les terrains municipaux de jeux par les enfants fréquentant le patronage de l'école.

*D'octobre à mars, 2 ou 3 leçons, au plus*, suffisent pour l'entretien. Chaque leçon, de 15 minutes pour le cours préparatoire, de 20 à 25 pour le cours élémentaire et d'une demi-heure pour le cours moyen, comprendra un travail *soutenu* et *continu*.

Comme complément *dans la classe même*, après chaque exercice d'une demi-heure ou de trois quarts d'heure exigeant un certain effort intellectuel, les maîtres et les maîtresses font ouvrir les fenêtres et lever les enfants, qui exécutent, pendant quelques minutes, un ou deux mouvements suivis d'exercices respiratoires.

3. Les cours continueront d'être faits par tous les Instituteurs et les Institutrices qui le désireront et qui, après un examen sommaire passé au Collège d'Athlètes, auront été reconnus aptes à donner cet enseignement.

4. Pour chaque enfant le médecin-inspecteur de l'école établira une fiche individuelle sommaire « d'aptitude physique » [1].

Tous les mois le maître se rendra compte, par *quelques* épreuves fixées d'avance et toujours les mêmes, des progrès de l'élève et des modifications à apporter s'il y a lieu à son enseignement. Il importe en effet, là comme ailleurs de ne pas aller au hasard et de contrôler, autant qu'il est possible les résultats des leçons et du travail de l'enfant.

## Tableau horaire des exercices composant la Leçon-Type d'Entraînement.

Durée de la leçon complète : 30 minutes [2].

### Exercices de marche — 3 minutes.

1. *Marche naturelle, allure moyenne, en attitude correcte.*

2. *Marche, allure lente ou moyenne, avec mouvements correctifs de l'attitude* : 1° Recul direct des épaules ; 2° Rotation des

1. Voir les fiches-types du *Code de la Force* par G. Hébert, p. 34 et suiv.
2. Pour les élèves plus jeunes on pourra supprimer le lever et les parcours réglés et progressifs et réduire la durée des autres exercices, notamment le *grimper*, le *saut*, la *défense*, pour que la leçon ne dure pas dlus de 20 ou même de 15 minutes, comme il est dit plus haut.

épaules; 3° Mains aux hanches; 4° Mains à la nuque; 5° Bras tendus verticalement.

3. *Marche allure moyenne, sur la pointe des pieds.*

4. *Marche naturelle, allure vive, en flexion.*

5. *Marche naturelle, allure rapide, en extension.*

6. *Marche à l'indienne, à toutes les allures.*

7. *Marche naturelle, allure lente, avec mouvements de respiration profonde et rythmée.*

### Exercices de course — 2 minutes.

1. *Course naturelle, allure lente ou moyenne, en attitude correcte.*

2. *Course, allure lente, en flexion, avec mouvements correctifs de l'attitude.*

3. *Course, allure moyenne, sur la pointe des pieds.*

4. *Course naturelle, allure vive, avec grands bonds.*

5. *Course naturelle, allure rapide, en extension. Démarrages sur petits parcours* : 1° En ligne droite; 2° En ligne droite avec arrêts brusques; 3° En ligne droite avec demi-tours brusques; 4° En décrivant des courbes ou des huit; 5° Avec volte-face complètes; 6° de côté; 7° en arrière.

6. *Course à l'indienne à toutes les allures.*

7. *Course, allure lente, avec mouvements de respiration profonde et rythmée.*

### Exercices de grimper — 4 minutes.

1. *Suspensions simples* : 1° Avec élévation des jambes; 2° Avec traction des bras.

2. *Appuis simples* : 1° En étendant le corps en arrière; 2° En tombant en avant en deux temps; 3° En fléchissant les bras; 4° En marchant; 5° En courant.

3. *Grimper aux cordes (ou aux échelles)* : 1° Avec l'aide des jambes; 2° Sans l'aide des jambes.

4. *Escalades et progressions diverses* : 1° En hauteur pour combattre le vertige; 2° En équilibre sur une poutre peu élevée; 3° Le long d'une muraille verticale; 4° Sur des cordes inclinées.

### Exercices de saut — 5 minutes.

1. *Sautillements* : 1° Les jambes réunies ; 2° Avec écartement latéral des pieds ; 3° Avec écartement des pieds d'avant en arrière ; 4° Avec croisement des pieds ; 5° Avec flexion complète des jambes ; 6° Avec élévation des genoux.

2. *Saut en hauteur* : 1° Sans élan ; 2° Avec élan.

3. *Saut en longueur* : 1° Sans élan ; 2° Avec élan.

4. *Sauts divers* : En profondeur.

### Exercices de lever — 2 minutes.

1. *Mouvements élémentaires avec poids légers* : 1° Flexion et extension des avant-bras ; 2° Flexion du tronc et des bras ; 3° Jeté ; 4° Arraché.

2. *Levers classiques* : 1° Par développé ; 2° Par jeté ; 3° Par arraché.

3. *Chargements et transports* : De personnes.

### Exercices de lancer — 3 minutes.

1. *Mouvements élémentaires de jonglage* : Jonglage vertical à deux mains avec flexion du tronc ; 2° Jonglage latéral à deux mains avec torsion du tronc ; 3° Jonglage latéral d'une main dans l'autre avec flexion latérale du tronc.

2. *Lancer d'objets lourds* : 1° A deux mains de face ; 2° A deux mains latéralement ; 3° A une main par jet de l'épaule.

3. *Jonglage et lancer d'adresse avec objets légers* : 1° Jonglage à deux mains ; 2° Jonglage à une main ; 3° Lancer sur but déterminé.

### Exercices de défense — 2 minutes.

*Lutte. — Mouvements ou luttes élémentaires de traction ou de répulsion* : 1° En travail à deux ; 2° En travail collectif.

### Parcours réglés et progressifs — 5 minutes.

*En marche de flexion* : de 100 à 500 mètres.

*En marche en extension* : de 50 à 100 mètres.

*En course, allure de fond* : de 100 à 500 mètres.

*En course, allure de vitesse* : de 30 à 100 mètres.

Nota. — Ces parcours s'exécutent dans le cours de la leçon en plus des exercices de marche et de course, indiqués précédemment, qui se succèdent sans que les distances parcourues soient repérées.

**Jeux, danses[1] ou chants — 4 minutes.**

Étant donnée la valeur *scolaire*, que nous avons essayé de montrer ici, de la « Méthode naturelle d'Education physique » et les constatations que nous avons faites nous-même de ses bienfaits, nous avons l'absolue conviction que cette méthode donnera *les meilleurs résultats dans toutes les écoles où elle sera intelligemment appliquée.*

Il faut souhaiter qu'elle le soit, d'ici peu, dans le plus grand nombre possible de nos établissements.

OCTAVE FORSANT,
Inspecteur primaire à Reims.

1. Pour les fillettes.

# La Loi sur les Tribunaux pour Enfants[1].

---

Si le problème de la criminalité juvénile et des moyens propres à l'enrayer apparaît dans tous les pays, à l'heure actuelle, comme particulièrement grave, il n'est cependant pas nouveau et de tout temps il a préoccupé le législateur. C'est qu'en effet il est d'une nécessité évidente de séparer, au point de vue répressif, les adultes et les mineurs et d'établir pour ceux-ci des règles spéciales et dérogatrices du droit commun. Appliquer dans toute leur rigueur et sans changement les lois pénales aux enfants délinquants serait non seulement cruel et inhumain mais encore inutile et inefficace. Au contraire du majeur dont le type moral est, en général, définitivement fixé et qu'il faut châtier, l'enfant criminel est moins un coupable à punir qu'un malheureux à élever ; et la société doit essayer de le réformer par l'éducation.

La nécessité d'établir vis-à-vis de l'enfance coupable un système répressif spécial n'avait pas échappé au Parlement français, et, bien avant la loi du 22 juillet 1912, — dont nous devons aujourd'hui exposer l'économie — très complexe était la législation pénale des mineurs, car sans cesse de nouvelles lois venaient modifier le Code Pénal primitif ou s'ajouter à lui. La loi du 22 juillet 1912 n'est qu'une de ces lois modificatrices, mais elle est de beaucoup la plus importante et nous voulons espérer aussi qu'elle sera la plus efficace.

Pour pouvoir apprécier les modifications apportées par la nouvelle loi à l'ancienne législation, il est nécessaire de rappeler

---

1. Loi du 22 juillet 1912 sur les tribunaux pour enfants et adolescents et sur la liberté surveillée. Une *Revue des Tribunaux pour enfants*, dirigée par MM. Paul Kahn et Jacques Teutsch, paraît depuis novembre 1913 (Alcan, éditeur). On y trouvera tous les documents nécessaires pour l'étude et l'application de la nouvelle loi.

celle-ci; voici donc, rapidement résumé en quelques grandes règles, le système du Code Pénal vis-à-vis des mineurs délinquants.

Jusqu'à l'âge de dix-huit ans l'enfant est couvert par une présomption générale d'irresponsabilité qui ne permet l'application d'aucune peine; mais cette présomption n'est jamais absolue et souffre toujours la preuve du contraire. L'enfant délinquant peut donc, en principe, sans limite inférieure d'âge, être traduit devant la juridiction répressive, mais celle-ci doit alors, à peine de nullité, examiner spécialement la question de savoir si le mineur a agi avec discernement : une délibération et une décision spéciales sont donc nécessaires pour faire tomber la présomption d'irresponsabilité établie par la loi.

Si l'enfant est reconnu avoir agi sans discernement il doit être acquitté et ne peut être condamné, mais le tribunal, pour le soustraire à sa famille qui ne l'élève pas ou même lui donne de mauvais exemples, a le droit de prendre vis-à-vis de lui certaines mesures d'éducation; il peut le confier à une institution charitable et même, s'il s'agit d'un mineur de seize ans, à l'Assistance publique ou l'envoyer dans une maison de correction pour un nombre d'années qui ne peut dépasser l'époque où il aura atteint sa majorité. Les enfants envoyés ainsi dans une maison de correction sont groupés dans des établissements spéciaux où ils reçoivent une « éducation morale, religieuse et professionnelle » (loi du 5 août 1850).

Si l'enfant est déclaré avoir agi avec discernement il doit alors être condamné; mais le jeune âge, jusqu'à seize ans, est une excuse atténuante qui diminue légalement et automatiquement la peine selon la graduation établie par l'article 67 du Code Pénal.

Enfin, le mineur de seize ans qui n'a pas de complices présents plus âgés jouit d'un privilège de juridiction. Pour lui épargner la flétrissure et la publicité des audiences de Cours d'assises, la loi décide qu'il ne doit être déféré « pour les crimes qu'il commet », qu'au simple tribunal correctionnel.

Tel est rapidement résumé le système du Code Pénal relatif à l'enfance criminelle tel qu'il était établi par les articles 66 à 69 du Code avant la loi de 1912; il était d'ailleurs complété par plusieurs lois très importantes, dont celles du 5 août 1850 sur l'édu-

cation et le patronage des jeunes détenus et celle du 11 avril 1908 sur la prostitution des mineurs. C'est ce système qui reçoit encore son application dans la mesure où il n'a pas été modifié par la loi de 1912; mais les changements apportés par cette loi sont extrêmement importants.

Quelles sont les raisons qui ont amené le Parlement français à modifier sa législation? Il y en a deux grandes : c'est, d'une part, l'augmentation continue et incessante de la criminalité juvénile qui prouve nettement l'inefficacité absolue des mesures prises jusqu'alors; en quatre ans, de 1905 à 1909, le nombre des mineurs de moins de seize ans traduits en justice augmentait de 20 p. 100! Et c'est, d'autre part, l'étude et l'exemple des législations étrangères et notamment celui des législations anglo-américaines auxquelles on a emprunté les principales innovations de la loi de 1912.

Quelles sont ces innovations? et quelle est leur importance?

La loi du 22 juillet 1912 dite « Loi sur les Tribunaux pour enfants et adolescents et sur la liberté surveillée », apporte trois grandes modifications aux règles du Code Pénal telles que nous venons de les exposer.

Elle établit vis-à-vis des mineurs de treize ans une présomption d'irresponsabilité absolue qui n'est plus susceptible de la preuve du contraire.

Elle crée une juridiction et une procédure pénale spéciales pour les enfants et les adolescents.

Elle organise enfin le régime dit de la « liberté surveillée ».

Examinons chacune de ces trois innovations.

L'enfant, avons-nous dit, est protégé jusqu'à l'âge de treize ans par une présomption d'irresponsabilité qui — à la différence de la présomption ancienne — est désormais absolue et ne souffre plus la preuve du contraire; la loi considère qu'en aucun cas le mineur de treize ans n'a une notion suffisante du bien et du mal pour commettre une infraction avec discernement; donc, en aucun cas, quelque crime qui puisse lui être reproché, « il ne peut », déclare la loi dans son article 1er, « être déféré à la juridiction répressive ». Et c'est là, à la vérité, une règle de bon sens, universellement admise dans les législations étrangères (sauf variations dans la fixation de l'âge), règle qui, hâtons-nous

de le dire, si elle n'était pas inscrite dans la loi française, était depuis longtemps, grâce à la sagesse des magistrats du Parquet et de l'instruction, entrée dans la pratique judiciaire.

Mais cet enfant que la loi, très justement, a refusé de punir comme un coupable, il faut cependant s'assurer s'il a ou non commis l'infraction qui lui est reprochée, et, s'il l'a commise, il faut prendre vis-à-vis de lui des mesures « de tutelle, de surveillance, d'éducation, de réforme et d'assistance » qui l'empêcheront de recommencer. L'enfant a-t-il commis l'infraction? C'est au juge d'instruction, saisi par le procureur de la République, de le rechercher. S'il est reconnu coupable, quelles mesures d'éducation peut-on prendre? et qui peut les prendre? Le juge d'instruction peut déjà, durant l'information, en prendre de provisoires, mais c'est à la Chambre du Conseil du tribunal qu'il appartient de décider les mesures définitives; la Chambre du Conseil est éclairée sur l'opportunité de ce qu'il convient de faire par l'enquête du juge d'instruction et par celle — facultative mais plus utile parce que plus complète — d'une personne charitable, « le rapporteur », spécialement chargée de rechercher les meilleures mesures propres à assurer le « sauvetage moral de l'enfant ». La Chambre du Conseil peut alors, statuant en connaissance de cause, adopter l'un des partis suivants :

Ou remettre l'enfant purement et simplement à sa famille.

Ou le placer sous le régime de « la liberté surveillée », mesure que nous expliquerons tout à l'heure.

Ou le placer jusqu'à sa majorité « soit chez une personne digne de confiance, soit dans un asile ou un internat approprié, soit dans un établissement d'anormaux, soit dans une institution charitable, reconnue d'utilité publique ou désignée par arrêté préfectoral » (art. 6), ou enfin le remettre à l'Assistance publique.

En un mot, donc, et pour résumer cette première et très importante innovation de la loi de 1912, le mineur de treize ans ne peut, en aucune façon, être déféré à la juridiction répressive et ne peut être frappé d'aucune peine, mais il appartient alors à la Chambre du Conseil de prendre certaines mesures d'éducation et de réforme — mesures qui sont toujours susceptibles d'être rapportées ou modifiées par le tribunal et qui sont également

susceptibles, selon une procédure spéciale établie par la loi, de voies de recours.

En deuxième lieu, la loi du 22 juillet 1912 crée une juridiction et une procédure spéciales pour juger les mineurs ayant plus de treize ans. Le mineur de treize à seize ans pour ses crimes et ses délits, et de seize à dix-huit ans pour ses délits, sauf dans ces deux cas, complicité d'inculpés présents plus âgés — est justiciable du « tribunal pour enfants et adolescents ». Ce tribunal n'est autre à la vérité que le tribunal de première instance — ou, dans les grandes villes, une chambre spécialisée de ce tribunal — mais jugeant avec une procédure spéciale dont voici les grands traits (art. 19 de la loi du 22 juillet 1913). Le tribunal pour enfants ne peut être saisi que par renvoi du juge d'instruction — également spécialisé — ou de la Chambre des mises en accusation, mais en aucun cas par voie de citation directe — ceci pour que le jugement soit toujours précédé d'une instruction. Chaque affaire est jugée séparément en l'absence des autres prévenus et devant un public limitativement déterminé et très restreint : proches parents, avocats, membres des comités de patronage. La publication du compte rendu des débats est interdite, ainsi que la reproduction « de tout portrait des mineurs poursuivis, de toute illustration les concernant ou concernant les actes à eux imputés ». Le jugement peut être publié par la presse mais le nom du mineur ne peut être désigné que par ses initiales : toutes mesures qui ont pour but d'éviter aux enfants la flétrissure et, ajoutons-le, la réclame de la publicité.

Enfin, dernière et importante innovation, la loi organise le régime dit de la « liberté surveillée », régime, nous l'avons dit, copié sur les institutions américaines et dont le nom d'ailleurs est suffisamment explicatif par lui-même. Le mineur que le tribunal décide de placer sous ce régime est remis ou laissé en liberté ; il est donc rendu à sa famille, à son patron, à son tuteur. Et c'est là une mesure qui s'imposera souvent soit que l'enfant, trop jeune, ait encore besoin des soins de sa famille, soit que l'infraction commise, tout en dénotant de mauvais penchants, ne mérite ni peine, ni même mesure sévère de correction ou d'éducation, soit enfin et surtout que le défaut de surveillance reproché à la famille ne soit pas assez grave pour que l'enfant lui soit enlevé.

Mais cette liberté laissée à l'enfant est dangereuse. Une première fois il en a mal usé; la direction, les conseils, l'éducation de la famille étaient donc insuffisants. Cette liberté il va falloir la surveiller et la loi charge de ce soin quelqu'un pris en dehors de la famille, un « délégué » volontaire pris parmi des gens dévoués et bienfaisants, délégué qui devra, selon les termes de la loi, « assurer et contrôler la mise en liberté surveillée, visiter les mineurs et fournir des rapports sur leur conduite ». Et ainsi se trouve résolu le double problème si délicat : laisser l'enfant en liberté dans sa famille tout en le surveillant pour l'empêcher de retomber dans le mal.

*
* *

Il nous serait trop facile d'adresser à la loi du 22 juillet 1912 des critiques nombreuses et il nous serait surtout aisé d'indiquer les grandes difficultés d'ordre pratique que rencontrera, nous le craignons, son application. Mais ce n'est pas là notre rôle. Dans la lutte urgente et nécessaire contre le développement de la criminalité juvénile, la loi de 1912 constitue une arme dont il faut tirer le meilleur parti possible. Or la loi de 1912 présente cette particularité de ne pouvoir fonctionner qu'avec l'aide du grand public. Elle fait largement appel aux personnes de bonne volonté, qu'effraye le flot grandissant des infractions commises par les mineurs. C'est l'appui de ces personnes qui constitue la condition essentielle et nécessaire du succès. Intéresser ces personnes de bonne volonté au but poursuivi par la loi, leur donner quelques conseils pratiques sur le meilleur moyen d'utiliser cette bonne volonté, leur indiquer comment devenir les auxiliaires utiles de la magistrature contre un des plus grands dangers qui menacent la société, c'est là, simplement, ce que nous voulons, pour terminer, essayer de faire.

La loi du 22 juillet 1912 adresse un double appel aux particuliers : elle leur demande de vouloir bien accepter la fonction de « rapporteur » ou de « délégué ».

La mission du « rapporteur » est définie par l'article 4 de la loi du 22 juillet 1912 : il est chargé de procéder à une enquête qui permettra au tribunal de statuer, en connaissance de cause,

sur les mesures d'éducation à prendre vis-à-vis du mineur. L'enquête devra porter « sur la situation matérielle et morale de la famille, sur le caractère et les antécédents de l'enfant, sur les conditions dans lesquelles celui-ci a vécu et sur les mesures propres à assurer son amendement; à cet effet le rapporteur entendra l'enfant, recueillera près de toutes personnes tous renseignements et procédera à toutes vérifications qui lui paraîtront nécessaires dans l'intérêt du mineur. S'il rencontre quelques résistances dans l'accomplissement de sa mission, il en référera aussitôt au juge d'instruction. Il adressera à ce magistrat un rapport écrit constatant les résultats de ses investigations ».

Le rapporteur concourt donc d'une façon effective à l'instruction : sans avoir à proprement parler de pouvoirs judiciaires, il est l'auxiliaire officieux du juge d'instruction et c'est pourquoi la loi a recommandé aux magistrats de choisir *de préférence*, comme rapporteurs, des personnes qui ne soient pas étrangères à la procédure pénale, « magistrats ou anciens magistrats, avoués ou avoués honoraires, avocats, membres de l'un ou l'autre sexe des sociétés de patronnage reconnues d'utilité publique ou désignées par un arrêté préfectoral et membres de l'un ou l'autre sexe des comités de défense des enfants traduits en justice ». Mais, hâtons-nous de le dire, il s'agit là d'une simple préférence accordée par la loi; les magistrats et les avocats sont trop absorbés par leurs fonctions pour pouvoir solliciter ce rôle; les patronages et les comités de défense sont presque partout inexistants; ce simple vœu de la loi ne doit donc pas éloigner les personnes qui ne rentrent dans aucune des catégories prévues par la loi; elles doivent hardiment se mettre sur les rangs car on peut déjà affirmer d'une façon certaine qu'il n'y aura jamais assez de demandes et que toutes les bonnes volontés seront nécessaires.

La mission du « délégué » est définie par les articles 22 et 23 de la loi : « Il sera chargé, sous la direction du tribunal, d'assurer et de contrôler la mise en liberté surveillée. Il visitera le mineur en liberté surveillée aussi souvent qu'il est nécessaire et fournira des rapports sur sa conduite au président du tribunal. En cas de mauvaise conduite ou de péril moral d'un mineur en liberté surveillée, ainsi que dans le cas ou des entraves systématiques seraient apportées à la surveillance », le délégué adressera une

requête au président du tribunal « qui ordonnera de citer le mineur et les personnes chargées de sa garde à une prochaine audience pour qu'il soit statué à nouveau. — En cas de décès, de maladie grave, de changement de résidence ou d'absence non autorisée du mineur en liberté surveillée, les parents, tuteurs, gardiens ou patrons doivent prévenir sans retard le délégué qui en informe le président du tribunal pour enfants adolescents ».

La mission du délégué est donc moins judiciaire que celle du rapporteur; aussi le vœu de la loi est, pour leur désignation, quant à eux, encore moins restrictif; ils doivent être *de préférence* « choisis parmi les membres des sociétés de patronage, des comités de défense des enfants traduits en justice, des institutions charitables agréées par le tribunal ». Mais, répétons-le ici encore, il ne s'agit là que d'une énumération nullement limitative et la loi le précise d'ailleurs en termes formels : « Ils peuvent être des particuliers choisis directement par le tribunal. »

Le délégué et le rapporteur constituent donc, on le voit, les rouages indispensables au fonctionnement de la nouvelle loi.

Sans le rapporteur le juge d'instruction, surchargé — au moins dans les grandes villes — de travail, ne pourra faire qu'une enquête hâtive, ou plus souvent encore, sinon toujours, il devra s'en décharger sur des sous-ordres, agents de police, gendarmes, qui n'auront ni les loisirs ni la compétence nécessaires, pour se livrer à des recherches, dont les résultats peuvent cependant être d'une importance capitale pour l'avenir et le relèvement de l'enfant.

Et sans le délégué, le système de la liberté surveillée, sur lequel ses partisans fondent tant d'espérance, s'écroule entièrement.

Celui qui s'offre pour cette mission n'a qu'à s'adresser au président du tribunal de son arrondissement — en justifiant, autant que possible, de ses titres ; c'est là la seule formalité exigée par la loi.

Et c'est là une source féconde d'activité qui peut s'ouvrir pour beaucoup de personnes inoccupées et qui s'intéressent à l'enfance. C'est à ces personnes que nous adressons un pressant appel pour leur demander d'accepter ces postes. De leur abstention ou de leur concours dépend la faillite ou la réussite de cette loi et de

cette faillite ou de cette réussite dépend — il n'est pas exagéré de le dire — l'avenir de la lutte contre le crime, car si les mesures édictées par le Parlement échouent, lesquelles réussiront?

Cependant, il faut le reconnaître, au risque peut-être de décourager quelques bonnes volontés, ce n'est pas à la légère et sans réflexion qu'il faut solliciter les postes de délégué ou de rapporteur, car nulle mission ne sera plus difficile à remplir et plus fertile en déboires; elle exige du désintéressement, du tact, et même du courage.

Le délégué et le rapporteur auront d'abord à vaincre toute répugnance physique à entrer dans les taudis ouvriers; mal vus par l'enfant pour lequel ils représentent la discipline, mal vus par les parents qui ne supporteront pas facilement l'intrusion de cette personne étrangère, ils auront cependant à gagner la confiance du mineur et de sa famille. Et si la tâche du rapporteur s'arrête là, celle du délégué continue; il lui faudra du courage et de la persévérance pour ne pas se laisser abattre par le premier échec, pour pénétrer, sans cesse, malgré toute opposition ou résistance plus ou moins sourde, au domicile du mineur; il lui faudra du tact pour surveiller efficacement mais discrètement l'enfant, et cela tout en respectant les convictions et la dignité des parents; il lui faudra du désintéressement pour faire taire ses préférences politiques et religieuses et accepter, par exemple, que le mineur aille à l'église ou n'y aille pas. Il faudra, en un mot, aimer l'enfant pour lui-même.

Certes la tâche, nous ne le dissimulons pas, peut parfois être rude, mais quelle tâche désintéressée a un but plus précis, plus concret et plus grand que celle-ci? Une vie humaine, une longue vie à *sauver*, voilà simplement de quoi il s'agit.

Pour ces sauvetages individuels, la loi de 1912 a créé les cadres où peuvent se mouvoir toutes les bonnes volontés. Si celles-ci se présentent en nombre, l'augmentation effrayante et si désolante de la criminalité juvénile sera enfin enrayée. Il nous appartient à tous, travaillant ensemble, magistrats et libres citoyens, de contribuer à cette œuvre de civilisation. Les statistiques de demain mesureront notre dévouement.

Félix Carrive,
Substitut au tribunal de Belfort.

# Le Roman d'un jeune Instituteur.

---

La vie d'un instituteur dans son village, ses occupations et ses soucis, ses espoirs et ses haines, oui, ceux qui les connaissent bien trouveront là longtemps encore l'étoffe de plus d'un récit attachant. M. Jules Leroux a eu grandement raison de ne point se laisser décourager par d'autres œuvres connues de tous, et de raconter ce qu'il avait vu et ressenti pendant son passage à l'école publique. Quel joli roman il a écrit, plein de vie et de sincère poésie! Mais est-ce bien l'histoire complète, définitive d'un instituteur dans son village, dans son école, ainsi que le titre *Léon Chatry, instituteur* la semblait annoncer?

Ce Léon Chatry est « un gars robuste de dix-neuf ans ». Son père « robuste manouvrier » réussissait à élever, en comptant serré, une famille qui prospérait. Des idées de grandeur lui étaient venues et il voulut que son fils devînt instituteur. Il achetait en même temps la maison de Flizy que les Chatry tenaient en location depuis près de quatre-vingts ans. Mais la mort l'atteignit deux mois après la signature de l'acte, et trois semaines plus tard sa petite-fille Adèle allait le rejoindre au cimetière. M^me^ Chatry se montra plus énergique que beaucoup d'hommes. « Elle se dit résolument : Je paierai la dette; mon fils sera instituteur. » Elle se mit en service. « De ses quarante francs de gages mensuels, dix étaient consacrés à son entretien; elle en versait dix à la Caisse d'Épargne (pour son fils un jour), et envoyait régulièrement les vingt autres au notaire Busenier. » Léon a réussi très brillamment. Il est sorti avec le n° 1 de l'École Normale. Il lui faut attendre néanmoins trois mois une nomination de stagiaire. Il s'emploie aux travaux des champs, car il est demeuré paysan. Enfin il est envoyé à Bourimont, un gros village dans la forêt d'Ardenne près de la frontière belge. Il est cordialement accueilli par l'instituteur, M. Rambourg, « un

homme de six pieds, corpulent, au teint coloré, aux bras énormes ». C'est un maître redouté, estimé, dont les élèves triomphent au certificat d'études, après qu'il les a soumis à un entraînement draconien. Il donne de paternels conseils à son adjoint qui préfère toutefois ne pas les suivre, mais employer la manière douce. Aussi tout le monde l'aime bientôt dans le village : ses élèves habituels, et ceux des cours du soir, sa vieille hôtesse et son directeur. Il n'a maille à partir qu'avec le maire, M. Jacquion, un radical tout vif, qui envoie sa fille au catéchisme, débonnaire en paroles mais au fond d'un autoritarisme borné. Léon ne se soumet pas à ses injonctions et manque de s'attirer un terrible rapport. Heureusement une demoiselle de l'endroit, qui ne se refuse à personne et reçut une nuit Chatry lui-même, le tire d'embarras. Si M. Jacquion, Jaja dans l'intimité, envoie ce rapport, elle racontera ses fredaines à sa femme. Jaja obéit et rend visite à l'inspecteur primaire pour le prier de ne pas tenir compte des impressions sur le jeune stagiaire dont il lui avait fait part oralement. L'inspection de Léon Chatry sera donc bonne, mais il sent bien qu'il ne pourra plus revenir à Bourimont. Il rentre dans sa maison de Flizy, qui lui appartient tout à fait, car il a su économiser en quelques mois les trois cent vingt francs qui restaient à payer, et a fait à sa mère la surprise de solder le compte. Mais il est plus mélancolique que joyeux. Où ira-t-il plus tard? Retrouvera-t-il les jours heureux de Bourimont? Il est mélancolique. La mort de sa mère l'accable et l'abat. Un instant, sa feuille de route qu'il reçoit pour le 145e de ligne à Montmédy l'arrache à son chagrin, car il part avec joie pour le service militaire. Mais voici une épreuve douloureuse : on lui communique un article que sous un pseudonyme a écrit le fils du notaire Busenier dans l'*Éveil des Ardennes*. C'est un ramassis de calomnies ignobles. Sans hésiter Léon s'en va à Charleville. Il découvre le personnage, qui, entouré de deux flatteurs, fait des gorges chaudes de l'Aliboron primaire et de cette brave femme qui a payé sa dette sou par sou. Le notaire lui remettait les vingt francs mensuels pour ses menus plaisirs. Les trois cent vingt francs de Léon furent la récompense de son succès à la licence en droit. Léon bondit sur lui, lui martèle la figure à coups de poing, et le contraint à demander pardon. Il

rentre à pied à Flizy : sa colère s'apaise et une visite sur la tombe de tous les siens achève de lui rendre son calme viril.

Assurément ce livre est bien en un sens le roman de l'école primaire. Sans avoir recours à de longues descriptions, M. L. sait la faire vivre à nos yeux. Nous voyons cette paisible maison d'école de Bourimont et nous suivons pendant une année le cours de son existence que les mêmes incidents, visite de l'inspecteur, certificat d'études, viennent interrompre et animer chaque année. Son directeur, M. Rambourg, est un type dont le souvenir demeurera vivace. Ce gaillard ne fréquente pas ses collègues, ne reçoit personne; ne va chez personne et vit tranquille. Pour se distraire, il a le tabac, la promenade, la charpente et la basse-cour. Il ne voit pas la nécessité de s'instruire encore. Il ne lit que le journal, et, une fois par mois, le *Bulletin administratif*. Il joue aux cartes avec sa femme, qui le dorlote, avec son adjoint en faisant des calembours pédagogiques et un bruit du diable. Il tient aux vieilles méthodes. Il mène littéralement ses élèves à la baguette, les terrorise, a une imagination inépuisable dans l'invention de punitions saugrenues, leur pose de véritables casse-têtes d'arithmétique et d'orthographe, leur serine les colles classiques du certificat et semble bien les abêtir quelque peu. Mais il se démène tant et si bien que ses neuf candidats sont tous reçus en fin d'année, dont l'un avec le n° 1 et l'autre avec le n° 3. Les industriels de la région auxquels il n'hésite pas à écrire des lettres de recommandation, engagent volontiers ses élèves qui ont une bonne orthographe et une bonne écriture. Les parents sont ravis et fiers dans le village. Le conseil municipal l'attache à Bourimont par une allocation de deux cents francs.

Puis c'est le problème politique et social de l'école que M. L. aborde. Et là ses conceptions contredisent bien des idées courantes. Léon Chatry instituteur n'est pas dans la misère. Il touche, comme stagiaire, neuf cents francs; mais des indemnités portent ce traitement à plus de treize cents francs. Il est logé par l'État et nourri pour cinquante francs par mois. Il peut faire des économies. Léon Chatry n'est ni socialiste, ni anarchiste. D'esprit libre il ne semble pas croyant pour son propre compte. Mais il respecte les traditions chrétiennes, refuse de décrocher

l'image du Christ pendue dans sa classe, résiste au radicalisme couard de M. Jacquion, et fait appeler un prêtre au chevet de sa mère mourante. Ses ancêtres ont servi glorieusement leur patrie, et lui-même est rempli de joie à l'idée de passer par le régiment.

L'auteur nous présente ses personnages, expose leurs idées avec calme, comme si rien n'était plus naturel. Et l'on peut croire, en effet, que dans le corps des instituteurs les Rambourg et les Chatry ne sont pas encore les derniers représentants d'une espèce en voie d'extinction. Mais cette objectivité de M. L. ne demeure-t-elle pas un peu superficielle? En pédagogie Léon Chatry choisira une méthode exactement contraire à celle de M. Rambourg. On nous indiquera qu'il réussira à se faire aimer sans être redouté, tandis que pour le directeur c'est l'inverse. Mais justement voilà un problème pédagogique, qui avec une âme aussi sensible et délicate que celle du héros pouvait provoquer d'intéressants conflits psychologiques. Matériellement M. Rambourg a raison puisque ses élèves font de bons employés. Mais le but de Léon Chatry est d'en faire des hommes meilleurs. Réussira-t-il à concilier cette exigence idéale avec les nécessités pratiques? Sinon, que faudra-t-il sacrifier : le rêve ou la fin utilitaire? D'autre part les conflits politiques sont traités avec plus de gaieté que de profondeur. On les souhaiterait plus intenses. On les attendait presque. Léon aurait aimé rester cultivateur. Il devient pourtant instituteur. Jusqu'à quel point consent-il à ce changement? La transformation est-elle complète, et accomplie sans heurts? Sa large tolérance lui fait honneur. Mais le dénouement comique de son différend avec le maire n'est qu'une solution provisoire, insuffisante. Ce Jaja est trop un fantoche, et bien que l'aventure soit authentique, je n'en doute pas, elle est trop exceptionnelle. Dans la réalité un semblable conflit se traduit en général par une lutte quotidienne, harcelante, et se termine de manière plus douloureuse. Le drame est esquissé, non traité. Léon Chatry ne nous est présenté que pendant son année de stage, et, à tous égards, son destin ne peut être représentatif de toute une vie véritable d'instituteur. Et vraiment l'âpreté haineuse de la défense que M. L. entreprend des « primaires » témoigne de plus d'enthousiasme que d'expérience, d'attachement à sa profession que de maturité.

On se rend bien compte, d'ailleurs, que M. L. songeait moins à écrire un roman social, qu'à faire œuvre de poète. Son Léon Chatry est une âme d'élite, qui vibre à certaines idées, et ressent vivement la beauté des choses qui l'entourent. Il est intelligent et travailleur, comme ses succès le prouvent. Il ne considère nullement comme achevée ou inutile la culture de son esprit. Il est saisi d'une envie violente de crier son mépris à tous ces détracteurs de l'instituteur, ces pourfendeurs de l'Aliboron du village (notons en passant que ce terme n'est pas d'invention radicale, ainsi que le laisserait croire M. L.), ces « castrats de la pensée » qui parce qu'ils ont remporté en sixième un accessit en version latine, parlent avec des larmes dans la voix des immortels maîtres de l'antiquité, dont les œuvres reposent en paix derrière les portes vissées de leurs bibliothèques. Léon Chatry ne saurait, d'autre part, se conduire autrement qu'en fils aimant et en honnête homme. Au village il ne méprise personne, et il a le courage de saluer cette Marie Bouteiller qu'on ignore pendant le jour mais recherche la nuit. Quel bonheur il éprouve en libérant enfin sa maison devant sa mère attendrie! Quelle est sa douleur lorsque sa mère disparaît! Avec quelle férocité saine il châtie le godelureau qui ose le calomnier et se rire de toute probité. Comme il comprend aussi ce pays fruste et rugueux d'Ardenne où il a toujours vécu. Il aime, pendant ses heures de loisir, étudier sur la roche grise, et s'embarquer sur le vaisseau du rêve pour explorer la mer infinie du passé, parcourue par tant de créatures ardennoises, brutales, passionnées et si dures. Il reste tout près de cette nature, et s'il respecte la tradition, c'est peut-être au fond qu'il sent l'action éternelle des morts qui reposent dans le cimetière voisin, et continuent à guider, troubler ou consoler les vivants.

Toute cette poésie enfermée dans le roman de M. L. a le plus grand charme. Mais elle ne laisse pas de surprendre aussi. Léon Chatry a peut-être trop de perfections. Il est à coup sûr sorti le premier de l'École Normale et le méritait. Mais, attention, tous les héros de M. Georges Ohnet sortaient ainsi de Polytechnique. Comme poète il est bien un peu romantique. Ses évocations du passé rappellent parfois les grandes prosopopées d'un Victor Hugo, et nous sommes tentés de sourire aujourd'hui en lisant qu'une

femme « donna jusqu'au matin la fête de son corps fleuri ». Qui n'admirerait son trouble de garçon probe et son courage dans son affaire avec le fils du notaire ? Qui n'admirerait l'optimisme salubre de ce jeune homme qui surmonte bien vite le dégoût et le courroux que lui inspirait cet exemple odieux de la méchanceté humaine ? Oui, mais un tel problème, justement parce qu'il était curieux, exigeait une étude approfondie. Surgissant soudain à la fin du volume l'épisode déconcerte le lecteur qui se demande : mais cette brusque effervescence, l'apaisement qui la suit de près, ne sont-ils pas trop rapides pour ne pas sembler disposés ainsi par la volonté de l'auteur, par conséquent plus littéraires que profondément vrais ? Et puis surtout était-il nécessaire que Chatry fut instituteur pour agir de la sorte ? Tout homme de cœur, tout paysan robuste et loyal — car Léon conserve jusqu'au bout son caractère — n'aurait-il pas pris le même parti ?

Et l'on ferme le livre sur ce sentiment de satisfaction qui ne serait pas pure. Trop de questions y sont soulevées qui ne reçoivent point de réponse claire, et qui se portent réciproquement tort. A des pages de description simple et vivante de la vie scolaire dans le village de Bourimont qui sans contredit sont les plus heureuses, succèdent des envolées dans un au-delà trop brumeux, des fracas de révoltes sentimentales qui éclatent puis se taisent tout à coup sans nécessité apparente. Trop d'éléments se pressent dans cette œuvre pour qu'aucun temps puisse s'épanouir comme une fleur dans la plénitude de sa beauté. Mais on sent en même temps que si la place leur manque, la faute en est précisément un excès de force et de sève. On ne saurait alors éprouver des regrets. Bien au contraire. M. L. possède à coup sûr les dons de sensibilité et d'imagination, la faculté de communiquer ses émotions, de représenter des hommes qui sont le partage des vrais écrivains. S'il n'a encore réellement raconté que l'enfance et la première année de stage d'un débutant, il a su nous intéresser à ce Léon Chatry à qui l'on pourra adresser des reproches, mais non pas celui d'appartenir à l'humanité vulgaire. On ne saurait faire un meilleur éloge de son premier roman qu'en exprimant le souhait qu'il en consacrât de nouveaux aux problèmes de tout ordre soulevé par la vie scolaire et dignes de son talent.

GASTON RAPHAEL.

# L'Enseignement professionnel et la Collaboration patronale.

M. Cloudesley Brereton, inspecteur de l'enseignement dans le Comté de Londres, consacre un important rapport à la coopération du monde patronal anglais à l'enseignement professionnel. Nous le remercions d'avoir bien voulu nous autoriser à résumer et à traduire, pour la *Revue pédagogique*, les principaux passages de ce rapport.

On a dit de l'une de nos vieilles universités anglaises qu'elle se comportait comme si le monde n'existait pas, — comme si, en tout cas, l'acquisition du savoir était la seule fin de l'enseignement, alors que son application n'avait qu'une importance négligeable. Et il faut avouer que, jusqu'à une date fort récente, nos écoles de tout degré ont beaucoup trop négligé les problèmes de la vie pratique. L'éducation du citoyen les a absorbées au point de leur faire oublier celle du producteur. Or, si l'homme ne vit pas seulement de pain, il ne peut toutefois pas s'en passer. Un système complet d'enseignement doit sans doute préparer à la vie, mais aussi au métier qui permettra de la gagner...

Il est donc heureux que ce « splendide isolement », qui était autrefois la règle, soit en voie de disparition. Dans les jeunes universités, et même dans les anciennes, l'enseignement professionnel a été organisé non seulement pour les étudiants en droit, en médecine, en théologie, mais même pour ceux qui deviendront commerçants ou banquiers, ingénieurs ou chimistes, manufacturiers ou agriculteurs... Il est assurément essentiel que nous nous efforcions de former le caractère de nos élèves et d'en faire des hommes de conscience, de confiance et de volonté. Nulle formation professionnelle ne pourra remplacer ces qualités fondamentales, sur lesquelles repose toute activité économique autre que celle des brasseurs d'affaires louches. Mais n'est-il pas

essentiel, aussi, que nous donnions à nos élèves, si possible, quelques-unes des connaissances qui trouvent leur emploi dans le groupe des professions où ils choisiront la leur, que nous les dotions d'une certaine habileté manuelle, que nous les préparions à la technique d'un métier? Ne devons-nous pas essayer d'accroître leur valeur économique? Et comment pourrons-nous y réussir?...

L'éducateur d'autrefois, comme certains de nos fabricants, se préoccupait seulement de produire un article à son propre goût, sans se soucier des désirs de sa clientèle : l'éducateur d'aujourd'hui apprend peu à peu que l'utilisation future de ses élèves n'est pas une question négligeable, et que cette utilisation dépend de la manière même dont il les a préparés à jouer un rôle défini dans le monde des affaires. Fort heureusement, d'ailleurs, le monde des affaires ne s'intéresse pas moins que les éducateurs eux-mêmes à la bonne préparation de ses futures recrues. La crise de l'apprentissage, l'ardeur de la concurrence étrangère, le développement du commerce international et des entreprises fondées aux colonies ou à l'étranger par les capitaux anglais, la croissance et la multiplication des grandes organisations commerciales, industrielles et bancaires, — autant de causes qui expliquent la valeur spéciale, sur le marché économique actuel, des jeunes gens déjà bien aiguillés par leurs années d'école. Éducateurs et patrons ont donc, à notre époque, de fortes raisons pour ne plus s'ignorer, et, en fait, ils commencent à travailler de concert.

***

Pour donner une idée de ce rapprochement qui, croyons-nous, deviendra de plus en plus intime, nous pourrions d'abord mentionner les sommes importantes consacrées par les groupements de commerçants et d'industriels à la fondation ou au développement de l'enseignement technique. Nous nous bornerons volontairement à citer quelques exemples caractéristiques d'efforts dus à des initiatives particulières.

A Londres, à Edimbourg, à Sheffield et dans d'autres grandes villes, certains patrons paient la rétribution scolaire de leurs

employés fréquentant les cours du soir, ou la remboursent à ceux d'entre eux qui ont assisté régulièrement aux trois quarts des classes, la fréquentation étant souvent contrôlée par les patrons eux-mêmes. Ce dernier système est appliqué à Liverpool, où une grande compagnie de navigation (*white star Line*) récompense en outre l'assiduité et les succès de son personnel aux mêmes cours du soir.

A Londres, plusieurs administrations publiques obligent une partie de leurs agents à compléter leur instruction. C'est le cas, par exemple, du Conseil du Comté (*London County Council*), ainsi que des ministères de la Marine, de la Guerre et des Postes, qui utilisent les services d'un grand nombre d'adolescents en qualité d'apprentis, de garçons de bureau et de porteurs de dépêches. On cite également des maisons de commerce, des ateliers de constructions mécaniques et des imprimeries qui réduisent le nombre des heures de travail de leurs jeunes employés et qui les obligent à fréquenter tel ou tel cours ou même à passer chaque semaine une journée entière dans une école professionnelle. Quelques patrons ont autorisé le Conseil du Comté à organiser des cours techniques dans leurs locaux, et participent à la dépense.

Des mesures analogues ont été prises dans l'Angleterre tout entière. Parfois, on permet aux apprentis de ne reprendre leur travail qu'à neuf heures du matin au lieu de six quand ils ont assisté la veille à une classe du soir. Ailleurs, notamment dans les arsenaux de l'État, deux ou trois après-midi par semaine et un nombre variable de soirées sont consacrés pendant deux années à des cours d'instruction générale et professionnelle. A Liverpool, l'institut technique est fréquenté un après-midi de chaque semaine par les futurs ouvriers d'art ou de précision (ciseleurs, orfèvres, graveurs, peintres décorateurs, horlogers, mécaniciens, électriciens, etc.); la compagnie du gaz y envoie pendant deux ans les apprentis de ses ateliers de compteurs; certains patrons autorisent leur personnel à continuer ainsi leur éducation post-scolaire jusqu'à l'âge de dix-huit et même de vingt et un ans.

D'autre part, Edimbourg a donné un excellent exemple en organisant un Comité d'éducation des apprentis qui se préoc-

cupe, avec le concours actif du patronat, de surveiller leur formation, tant aux cours de perfectionnement qu'à l'atelier, d'assurer leur placement et de régler les conditions de l'apprentissage dans les divers corps de métier. Des comités analogues ont été également créés à Londres.

*
* *

Mais les deux exemples les plus importants et les plus complets d'action éducatrice patronale sont probablement ceux de Sunderland et de Bourneville. A Sunderland, grand centre de constructions navales, on se trouve en présence d'un véritable enseignement professionnel donné pendant la journée; on rencontre plutôt, à Bourneville, un système d'éducation générale, que MM. Cadbury ont peu à peu constitué au profit des ouvriers de leur gigantesque fabrique de chocolat, et qui ne comprend guère que des cours du soir.

C'est en 1903 que le syndicat des ingénieurs et des constructeurs de navires de Sunderland, associés aux administrateurs du Collège technique de cette ville, ont jeté les bases d'une collaboration qui continue à produire les meilleurs résultats. On mesurera l'importance des forces économiques participant à ce mouvement quand on saura qu'il groupe vingt-cinq constructeurs, dont l'un, M. Doxford, possède un outillage si puissant qu'il lui est arrivé de lancer annuellement, à lui seul, autant de navires que tous les constructeurs allemands réunis. Le principe fondamental appliqué à Sunderland, c'est que les apprentis doivent recevoir l'enseignement manuel chez leur patron, et suivre, au Collège technique, des cours bien adaptés de sciences et de dessin. Pendant les deux années qui suivent leur sortie de l'école primaire, ils passent leurs journées à l'atelier et quelques-unes de leurs soirées au Collège; puis, par voie de concours, les mieux doués obtiennent des bourses d'études leur permettant de se consacrer entièrement, pendant un semestre, sans aucune dépense pour eux, à des études techniques du degré supérieur. Ces études sont consacrées par un diplôme spécial qui assure de réels avantages à ceux qui le possèdent.

Le système de Bourneville est moins facile à résumer, tant ses ramifications sont nombreuses et étendues. Il vise en effet à continuer l'éducation physique et intellectuelle plutôt qu'à développer l'habileté professionnelle. Il se combine avec les classes du soir. Il s'applique à 2 000 personnes et exige les soins d'un service administratif particulier...

Jusqu'à dix-huit, dix-neuf ou même vingt et un ans, suivant les spécialités, aucun des employés de Bourneville ne peut se soustraire à l'obligation de suivre d'abord les cours de gymnastique, puis un certain nombre d'enseignements variés. L'expérience dure depuis sept ans, et la maison Cadbury croit que les dépenses qu'elle a consenties pour la poursuivre ont été éminemment productives, non seulement de force, de santé, d'adresse et d'intelligence, mais aussi de bénéfices commerciaux. Ainsi, pour la confection des boîtes en carton qu'elle utilise, elle donne à ses ouvrières un salaire supérieur à la moyenne, et son prix de revient est cependant inférieur à celui des cartonniers de Birmingham.

***

L'importance présente de la collaboration du patronat à l'éducation des adolescents apparaîtra nettement si l'on veut bien y voir l'un des facteurs qui permettront d'élever jusqu'à seize ou dix-sept ans, comme on le désire, l'âge de l'obligation scolaire. Si cette collaboration, dont nous avons montré par des exemples la possibilité et les encourageants résultats, pouvait se généraliser, et si, dans chaque centre, des systèmes particuliers — à la manière de ceux de Sunderland, de Bourneville ou d'ailleurs — étaient institués conformément aux besoins locaux, le problème de l'enseignement post-scolaire et professionnel serait bien près de recevoir la seule solution pratique qu'on puisse actuellement envisager.

Mais, — et je touche ici à un sujet épineux, — il me paraît essentiel que, si l'école et les milieux économiques s'associent pour le bien commun, le patronat seul ne soit pas appelé à représenter ces milieux, mais qu'on y convie aussi les organisations

ouvrières. On l'a déjà fait en Allemagne, ainsi qu'aux États-Unis, où le Wisconsin vient de créer, puis de doter de pouvoirs très étendus, un Conseil de l'enseignement technique composé de trois patrons, de trois ouvriers et de trois membres de l'enseignement.

Le Conseil du Comté de Londres a depuis quelque temps adopté une organisation analogue pour les comités professionnels qu'il a institués (industries du livre, du vêtement, du mobilier, etc.), mais il a tenu en outre à ce que les patrons et les employés qui y siègent fussent des délégués accrédités de leurs groupements corporatifs. Ces comités ont déjà rendu de grands services; il est probable qu'ils seront de plus en plus fréquemment consultés sur tous les points touchant l'enseignement industriel et commercial, qui paraît fournir un terrain assez favorable à la rencontre pacifique des représentants du capital et de ceux du travail.

On peut en outre espérer que cette coopération servira à rapprocher les classes sociales. Aucun observateur impartial (ou qui s'efforce de l'être) ne peut considérer la situation actuelle sans inquiétude. Malgré ses défauts, le système féodal, qui a été l'objet de tant de critiques, a réussi à durer plusieurs siècles. Notre système économique, qui ne date que d'une centaine d'années, semble déjà vieilli et usé. Le seul lien économique n'est pas suffisant pour unir les hommes. Il nous faut trouver quelque moyen de socialiser et d'humaniser l'industrie, de ressusciter parmi nous le sens de la responsabilité collective. Nous manquons de ce qu'il y avait d'élevé dans le vieil esprit corporatif.

*
* *

En résumé, l'éducation générale et l'éducation technique pures sont également incomplètes, et elles doivent se compléter en se combinant. La méthode d'analyse, qui est la méthode scientifique par excellence, a établi des cloisons étanches entre toutes les choses auxquelles elle s'est appliquée, si bien que, dans notre pédagogie, l'école comme la famille, le patron comme l'ou-

vrier, occupent des compartiments séparés. Ils appartiennent cependant tous au même ensemble social, et il importe que la communication entre eux soit rétablie. En d'autres termes, l'éducateur doit s'intéresser davantage à l'avenir de l'enfant, et les parents, les patrons et les organisations ouvrières doivent faire de même. L'État et les municipalités ont assurément aussi leur part de responsabilité, mais c'est pour les individus le pire des renoncements que d'abandonner toute la tâche à ces entités administratives.

Il importe d'ailleurs que tous nos programmes d'enseignement s'inspirent au plus vite d'un esprit pratique en harmonie avec notre génie national. Vous laisserez un Anglais assez froid quand vous lui direz qu'un jeune homme est arrivé, grâce à de longues études, à posséder quelques lueurs de la conjugaison grecque; vous l'intéresserez au contraire, et vous l'amènerez à faire des sacrifices d'argent, si vous lui montrez que votre système d'éducation tend à doter vos élèves d'une plus grande adresse, de plus d'intelligence et d'habileté professionnelles, d'une force physique et morale supérieure.

Et, pour conclure, affirmons que l'imminence des mesures tendant à prolonger jusqu'à dix-sept ans l'âge de la fréquentation scolaire exige que le monde patronal, afin de pouvoir s'associer à la préparation et à l'application de ces mesures, s'intéresse de plus en plus aux choses de l'éducation. S'il ne veut pas risquer de se trouver un jour en présence d'une réglementation qui ne serait pas à sa convenance, il lui faut dès maintenant se donner la peine d'entrer en contact avec les écoles de toute espèce, de l'ordre primaire, secondaire, supérieur ou technique. Ses membres doivent accepter et même solliciter sans retard de faire partie des comités et conseils scolaires; ils doivent aussi collaborer directement avec les administrateurs des diverses écoles pour les aider à préparer de bonnes recrues aux emplois que pourront offrir les ateliers, les bureaux ou les magasins.

D'autre part, le patronat peut avoir la plus utile influence sur l'avenir physique, intellectuel et économique des jeunes ouvriers déjà entrés à son service en les encourageant à fréquenter régulièrement les cours du soir et autres institutions post-scolaires, soit par des récompenses, soit par une organisation de l'appren-

tissage et du perfectionnement professionnel concertée avec les associations ouvrières, les écoles techniques, les municipalités.

En un mot, les rapprochements individuels ne suffisent pas ; nous avons besoin d'une entente volontaire et générale entre l'école et le patronat.

CLOUDESLEY BRERETON.

(Traduction et adaptation de MAURICE KUHN.)

# L'Enseignement du français
## dans l'Enseignement primaire et secondaire en Roumanie[1].

---

Au cours de mon séjour en Roumanie, il m'a été donné de visiter une quinzaine d'établissements d'ordres divers (lycées, gymnases, cours secondaires, écoles normales, écoles professionnelles, écoles primaires) dans lesquels j'ai pu assister à plusieurs cours; en outre, des renseignements précis m'ont été fournis, soit par des personnalités politiques ou des prêtres orthodoxes (ceux-ci ont accès dans toutes les écoles), soit par des lectures et quelques études de statistique.

*Personnel.* — Au début de l'organisation des lycées et écoles, les professeurs de nationalité étrangère ont été assez nombreux; la reine Carmen Sylva, en particulier, appela du dehors des professeurs et des institutrices pour donner une impulsion plus rapide à l'enseignement des femmes.

Aujourd'hui, dans les établissements de l'État, le français est enseigné par des professeurs roumains ayant suivi les cours des facultés d'Yassi ou de Bucarest; ils sont pourvus de la licence. Il arrive fréquemment qu'avant de subir leurs examens les futurs maîtres font un séjour de plusieurs mois à Paris, pour étudier notre enseignement sur place et pour se perfectionner dans notre langue. Les quelques professeurs français qu'on rencontre encore dans les lycées ont été obligés d'adopter la nationalité roumaine.

*Enseignement secondaire.* — Dans l'enseignement secondaire, lycées à 8 classes et gymnases à 4 classes pour les garçons, lycées à 8 classes et surtout cours secondaires à 4 et 5 classes pour les

1. Rapport adressé à la suite d'une mission officielle en Roumanie.

filles, l'étude de deux langues étrangères, français et allemand, est obligatoire.

Il est d'usage, aussi bien dans les établissements de filles que dans les établissements de garçons, de commencer le français en première année, tandis que l'allemand n'est étudié qu'à partir de la seconde. Le temps qui est consacré à notre langue se répartit ainsi : 3 heures en première année — 4 heures en seconde — 2 heures dans les classes suivantes.

Le maximum des élèves est de 50 par classe; le plus souvent, le nombre des enfants y varie de 30 à 40.

La méthode directe est d'un usage général.

Dans les trois premières classes on emploie beaucoup les grands tableaux muraux illustrés. Les explications sont presque toujours données en français; le roumain étant une langue d'origine latine et renfermant en outre quantité de mots français modernes, le professeur est amené à faire entre les deux langues de fréquents rapprochements qui facilitent le travail des élèves.

Les programmes comportent à partir de la quatrième des exercices de composition écrite (descriptions, dialogues, récits, lettres): on les commence souvent dès la troisième; j'ai vu des fillettes de 11 à 13 ans, après une préparation du maître et des élèves, écrire deux pages sur des sujets simples : le patinage, une lettre de fête, l'écolier laborieux; la forme était en général correcte et les tournures ne manquaient pas de variété. Le compte rendu fait en commun est assez animé; sans aucune gêne les enfants corrigent les fautes de grammaire, les locutions vicieuses, l'orthographe défectueuse qu'on leur signale; le professeur est rarement obligé de donner lui-même une réponse à ses questions.

Les exercices de lecture et de prononciation m'ont beaucoup intéressée; en troisième année, dans une classe de 30 enfants, plus de la moitié sont capables de résumer oralement, après une lecture à haute voix, une fable de La Fontaine, une anecdote de Rousseau, une courte description de Zola. Le langage un peu traînant et criard est en général clair, la prononciation est nette; les *u* qu'on prononce *ou* en Roumain et les sons sifflants où l'on introduit souvent le *t* ou le *d* (ts, tch, dj) paraissent être les seules flexions que les Roumains ont quelque peine à moduler.

J'ai été frappée, durant les exercices de lecture, aussi bien dans les classes de filles que chez les garçons, de l'aisance avec laquelle les enfants se débrouillent dans nos conjugaisons; personne, modes, temps et leur concordance leur sont vraiment assez familières.

Plusieurs recueils de morceaux choisis lus et commentés dans les classes inférieures me paraissent excellents; les lectures, presque toujours courtes, une page environ, sont empruntées à nos meilleurs écrivains : La Fontaine, Corneille, La Bruyère, Molière, Rousseau, V. Hugo, Lamartine, etc.; on pourrait peut-être reprocher à ces manuels la trop large place qu'y occupent les extraits des XVII^e et XVIII^e siècles; la langue et les idées des auteurs contemporains seraient plus accessibles à de jeunes enfants.

A partir de la sixième, l'enseignement de la littérature française, avec lectures à l'appui, devient obligatoire. Les programmes officiels sont très complets; la variété apportée dans le choix des écrivains à étudier témoigne de la largeur d'esprit avec laquelle les programmes ont été rédigés.

La sixième est consacrée à l'étude du XVII^e siècle : *le Cid, Andromaque* ou *Iphigénie, les Femmes savantes* ou *l'Avare, l'Art poétique*, un choix de *Fables* de La Fontaine, un sermon de Bossuet, *les Caractères* (en particulier, *les Portraits*).

En septième les élèves étudient Montesquieu, Rousseau, Voltaire, Chateaubriand, Lamartine, V. Hugo, Michelet, Vigny, Balzac, Musset.

La huitième est réservée exclusivement à la période contemporaine : V. Hugo, Leconte de Lisle, Sully-Prud'homme, Flaubert, Daudet (*Le petit Chose*), Dumas (*La Femme de Claude*), E. Augier (*Le Gendre de M. Poirier*), Sainte-Beuve (*Extraits des Lundis*), Renan (*Souvenirs d'enfance et de Jeunesse, l'Avenir de la Science*), Taine (*Histoire de la Littérature Anglaise* : introduction; *les Origines de la France contemporaine; l'ancien régime*), Brunetière (*Essai sur la littérature contemporaine; Évolution de la poésie lyrique*).

Ces programmes très étendus sont suivis dans la mesure où le temps consacré à l'étude du français en permet l'application.

A partir de la sixième, suivant le goût des professeurs, le

nombre des élèves, leur force, nos écrivains sont étudiés d'une manière un peu différente dans chaque lycée. L'absence du baccalauréat, remplacé par un diplôme de fin d'études, délivré par une commission composée du personnel de chaque établissement assisté d'*un seul* délégué, facilite l'adaptation des programmes aux aptitudes des élèves, assez variables d'un centre à l'autre.

Toutes les écoles de l'enseignement secondaire ont une section française dans leur bibliothèque; les emprunts y sont réguliers et nombreux. Pendant plusieurs mois, j'ai fréquenté la bibliothèque du lycée de Galatz; j'y ai vu bien souvent les lycéens et les élèves du cours secondaire venir s'y installer pour lire nos revues; j'ai causé familièrement de leurs lectures avec des jeunes filles qui emportaient chaque semaine un livre français à la maison; *les Misérables* ont en Roumanie, un succès au moins égal à celui que l'ouvrage a toujours dans nos écoles; les nombreux livres de pages choisies de la librairie Colin sont aussi très en honneur; la petite collection Nelson s'étale aux vitrines des libraires; quelques-uns des ouvrages qu'elle a publiés sont souvent demandés en cadeau par les enfants.

En somme, les jeunes Roumains qui terminent leurs études en quatrième ou en cinquième peuvent se faire comprendre en français. Ceux qui sortent de huitième ont une culture très satisfaisante qui leur permettrait, soit d'achever leurs études dans nos facultés, soit de suivre avec profit les cours de vacances pour étrangers qui fonctionnent dans quelques-uns de nos grands centres provinciaux. Malheureusement, beaucoup de familles envoient leurs enfants finir leurs études à Vienne, en Allemagne, en Suisse, voire en Belgique; elles justifient ces préférences en invoquant la facilité des communications avec les centres autrichiens ou allemands, le développement croissant des relations commerciales et politiques avec l'Allemagne et aussi la crainte de Paris, la Babylone moderne.

Le Roumain, en effet, n'imagine pas facilement qu'on peut, en France, acquérir de la science et conquérir des parchemins, en dehors de l'Université de Paris; il ignore d'une manière à peu près complète les Universités de province. Comme il craint pour eux la capitale et son luxe, il dirige ses enfants sur d'autres pays. Il y aurait en Orient une propagande intéressante à tenter

en faveur de nos principaux centres d'études que tous les Balkans ignorent.

*Enseignement primaire.* — Dans l'enseignement primaire, la part faite au français est très variable suivant la nature des écoles.

Cette étude n'existe pas plus dans les écoles primaires que n'existe en France l'étude de l'anglais ou de l'allemand dans les établissements similaires.

Dans les écoles normales, les programmes ne comportent pas l'étude d'une langue étrangère. Ces établissements, très intéressants à d'autres points de vue, n'auraient pas à prendre place dans ces notes si l'introduction de ce nouvel enseignement dans les cours n'apparaissait désirable à un certain nombre de professeurs.

La question qui, d'ici quelques années, sera peut-être résolue par l'affirmative, se présente de la façon suivante : des maîtres inclinent vers l'italien à cause des ressemblances frappantes du roumain avec cette langue; d'autres, qui ont en vue surtout les résultats pratiques à tirer de cet enseignement, préconisent l'étude de l'allemand. Ils invoquent pour justifier leur désir les rapports commerciaux de plus en plus fréquents entre la Roumanie et l'Allemagne, l'importance des Sociétés industrielles allemandes en Roumanie, le nombre croissant d'Allemands qui s'installent dans les grands centres (Bucarest, Braïla, Galatz, Constantza) ou qui fondent de véritables colonies agricoles dans le pays; enfin un nombre plus considérable, je crois, de professeurs, hommes ou femmes, en particulier tous ceux qui ont séjourné en France, qui ont visité nos écoles, qui ont été nos hôtes à Sèvres, Saint-Cloud, Fontenay, Auteuil, soutiennent qu'en dépit d'une situation momentanément un peu tendue, on resterait dans la tradition roumaine en enseignant le français dans les écoles de préférence à d'autres langues; leurs arguments sont intéressants : rapports nombreux entre les deux langues; usage journalier du français dans toutes les agglomérations importantes de la Roumanie; influence générale de notre civilisation, de nos livres qui sont appréciés à Yassi et à Bucarest en même temps qu'à Paris; aptitudes et goûts des jeunes gens qui les poussent souvent à acquérir seuls quelques éléments de

français. (Durant l'hiver 1912-1913, par exemple, un officier de Marine a donné le soir, à l'École Normale de Galatz, un cours facultatif de français; les trois cents élèves ont renoncé spontanément à leurs heures de liberté pour assister aux leçons).

Bien que la question de l'opportunité de l'enseignement d'une langue étrangère dans les Écoles Normales ne soit pas encore officiellement à l'étude, elle est intéressante à connaître. Tranchée en notre faveur, elle contribuerait à la diffusion du français en Roumanie : les normaliens et normaliennes répartis en 6 années d'études (de quinze à vingt et un ans) sont environ 2 500 et *tous sont astreints à un séjour durable dans les campagnes avant de pouvoir exercer leur profession dans les villes.*

Les écoles supérieures sont de nature très diverse : elles comprennent des écoles techniques dites, suivant leur objet, écoles commerciales, professionnelles, ménagères, écoles d'agriculture, d'Arts et Métiers, etc.

Ces établissements ne répondent pas à nos écoles primaires supérieures et relèvent à la fois du Ministère de l'Instruction publique, qui dispose de l'autorité sur toutes les affaires d'instruction, et du Ministère de l'Agriculture, du Commerce et des Domaines, qui les administre.

L'étude du français est obligatoire dans celles de ces écoles où l'on prépare des ouvrières et des ouvriers urbains.

A l'école professionnelle de Galatz qui comprend jusqu'à sept années d'études et où se trouvent réunis des ateliers de lingerie, de couture, de broderie, de modes, de fleurs, les jeunes filles font dix-sept heures de français contre quatorze heures de roumain par semaine; les classes générales du matin ne comportent guère de roumain et quelques-uns des cours professionnels (ils ont tous lieu l'après-midi) sont donnés en français.

On initie les élèves aux mystères du langage de nos grands couturiers, de nos fabricants d'articles de luxe; elles puisent leurs modèles et leurs indications dans nos journaux de modes, des plus brillants aux plus modestes; leurs livres de coupe, de travaux d'art sont presque toujours édités en France; elles font de la comptabilité en français et en roumain; elles rédigent dans notre langue prospectus, factures, lettres de commandes ou d'envois, accusés de réception, etc.

Les maîtresses de travaux pratiques sortent pour la plupart de l'École Normale technique de Bucarest; un certain nombre d'entre elles ont séjourné à Paris.

A l'École Professionnelle de Galatz, un professeur de couture et un professeur de modes m'émerveillent par leur connaissance des grandes maisons parisiennes qui s'échelonnent de la Madeleine à la place Vendôme, de l'Opéra au boulevard Montmartre; elles n'ignorent pas non plus les magasins de gros, les maisons spéciales de commissions si nombreuses autour de la rue de Rivoli; même pour une Parisienne, elles seraient l'une et l'autre d'excellents cicerones.

Les résultats obtenus, dans ces écoles, au point de vue du français, sont-ils ce qu'on en peut attendre? Oui, sans hésitation.

Évidemment, chez les enfants des écoles pratiques soumis dès douze ans à un travail manuel quotidien de plusieurs heures et appartenant à des milieux besogneux, souvent ignorants, je n'ai pas rencontré la curiosité éveillée, l'aisance gracieuse qui m'ont charmée chez les fillettes de l'enseignement secondaire ou même chez les bambines des écoles primaires; néanmoins, en parlant français avec ces jeunes filles, j'ai obtenu des renseignements très précis sur leurs travaux; à leur sortie de l'école, elles sont capables de satisfaire une clientèle qui s'exprime surtout dans notre langue et qui recherche nos modes.

Pour donner une idée exacte de la part faite au français dans l'enseignement roumain, il faudrait compléter ces indications par quelques détails sur l'enseignement privé où l'étude de notre langue est très en faveur. Beaucoup d'établissements particuliers, pour satisfaire aux désirs de la classe dominante, ont adopté les programmes de nos lycées ou écoles; leurs livres d'études viennent en droite ligne de Paris.

Dans les écoles étrangères, allemandes, grecques, dans les écoles juives, protestantes, dans les externats catholiques, notre langue, considérée à juste titre comme une langue passe-partout est toujours enseignée au moins à raison de deux ou trois heures par semaine. Les résultats obtenus sont d'ailleurs très différents suivant les écoles; je me suis étendue davantage sur ce point dans un travail spécial.

En résumé, la part faite à l'étude du français en Roumanie, est très honorable, sans qu'on puisse en marquer exactement l'importance.

Les statistiques sont peu précises sur ce point; il est difficile, en particulier, de dénombrer les écoles primaires et les écoles privées où l'on fait du français.

J'ai pu cependant établir pour 1909 et 1910 les chiffres suivants :

*Enseignement secondaire d'Etat :*

| | | | |
|---|---|---|---|
| Garçons. | Dans les lycées | 8 903 | élèves. |
| | Dans les gymnases | 3 714 | — |
| | Dans les séminaires | 1 071 | — |
| | Dans les — pédagogiques rattachés aux Universités | 1 165 | — |
| Filles | Cours secondaires | 1 897 | — |
| | Total | 16 750 | élèves. |

*Enseignement professionnel d'État :*

| | | | |
|---|---|---|---|
| Garçons. | Ecoles commerciales | 1 710 | élèves. |
| | Ecoles d'Arts et Métiers | 1 361 | |
| Filles | Ecoles professionnelles | 4 211 | |
| | Total | 7 282 | |

*Enseignement privé :*

Filles et Garçons : Ecoles secondaires .................... 7 057 élèves.

Pour l'enseignement primaire supérieur ou l'enseignement primaire il m'est impossible ici d'indiquer un nombre même approximatif.

Ces chiffres sont aujourd'hui déjà inférieurs à la réalité; pour certaines catégories d'écoles ils sont incomplets ou manquent; en outre, un nombre assez considérable d'enfants apprennent le français dans la famille; on peut donc conclure qu'en Roumanie, plus de 30 000 jeunes gens ou jeunes filles étudient notre langue.

Depuis quelques années cependant, le français, s'il n'a pas perdu du terrain acquis, paraît ne pas progresser beaucoup.

Il y a vingt ans, si la question de l'étude d'une langue étrangère s'était posée pour les écoles normales, il n'y aurait eu aucune hésitation; on y aurait fait apprendre le français. Aujourd'hui, la question, si elle devait recevoir une solution prochaine, ne serait pas sûrement résolue de la même manière. Un

nouvel état d'esprit dont il faudrait peut-être s'inquièter paraît se faire jour dans le pays.

Il serait regrettable de ne pas tenter un effort afin que notre prestige intellectuel et moral, l'usage journalier de notre langue n'allassent pas en s'affaiblissant dans une contrée où, malgré des mécontentements très vifs hier, déjà apaisés aujourd'hui, nous comptons des amitiés si nombreuses, des admirations si sincères.

La Roumanie, ses statistiques, ses victoires, ses budgets équilibrés, ses nombreux travaux d'intérêt général en font foi, a fait depuis cinquante ans des progrès énormes; elle s'élève chaque jour et peut être considérée à l'heure actuelle comme un des Etats les plus importants de la péninsule balkanique; serait-ce bien le moment pour nous de nous désintéresser d'un peuple qui a tant d'affinités avec les pays latins de l'Europe occidentale, surtout avec la France et qui, né d'hier, est appelé à grandir encore?

R. Cavalier,
Directrice d'école primaire supérieure.

---

A ce rapport sont annexées des notes d'où nous extrayons ces renseignements intéressants sur les situations que les élèves des écoles primaires supérieures de jeunes filles pourraient trouver en Roumanie.

... On peut, sans exagération, dire que dans toute la Roumanie on parle le français.

Non seulement, comme en Russie, la haute société a adopté notre langue dans la vie journalière, mais encore les commerçants s'expriment en français. Toutes les grandes villes possèdent des magasins où s'étalent en larges lettres des enseignes de ce genre : « A la Parisienne » — « Au Grand Paris » — « A Jeanne d'Arc » — « Dernières Modes de Paris ».

Mais ne nous illusionnons pas; de Français dans le pays, peu ou point; de marchandises françaises (surtout dans les objets d'habillement), peu également. Les employés auxquels je m'adresse me répondent trop souvent avec un fort accent tudesque; ils m'offrent des contrefaçons de marchandises, auxquelles il est impossible de se tromper.

J'ai voulu savoir pourquoi les commerçants n'employaient pas

nos compatriotes; je les ai interrogés; ils m'ont tous fait la même réponse : « Nous préférerions engager des Français, mais nous n'en trouvons pas. »

Dans les grandes villes, à Bucarest, à Galtz, à Yassi, à Braïla ou Constantsa, il y aurait place, chaque année, pour un assez grand nombre de jeunes filles, car aux situations du commerce de luxe viennent s'ajouter les postes des grandes administrations privées — (banques, bureaux d'expéditions, etc.)

Le Consul de France à Galatz, qui connaît très bien l'Orient, me disait que de Constantinople à Buda-Pesth nos bonnes ouvrières, nos comptables, nos dactylographes, surtout si elles apportaient comme témoignage de leurs connaissances quelque diplôme (Brevet simple, Certificat d'Etudes supérieures, Certificats professionnels) seraient partout bien reçues. Pour le moment au moins, elles ne rencontreraient qu'une faible concurrence locale, les femmes en Orient n'ayant pas encore l'habitude régulière du travail.

Les situations sans être très brillantes, sont assez intéressantes : une bonne couturière gagne, avec sa nourriture, de 5 à 8 francs par jour dans les riches maisons bourgeoises; une modiste peut arriver à 10 francs. Dans un magasin de nouveautés une vendeuse adroite a des appointements de 180 à 225 francs par mois; dans les banques ou chez de grands courtiers, une comptable pourrait arriver à se faire 300 francs par mois. — Les loyers, la nourriture ne sont pas de prix excessifs quand on veut bien se conformer aux habitudes du pays; ce serait une expérience à tenter qui n'aurait rien de désagréable pour de jeunes personnes bien portantes. Mais, et c'est là l'écueil des situations dans le commerce, l'isolement peut être à craindre, surtout pour des femmes, dans une région où les Français ne sont pas nombreux. Cet inconvénient n'existe pas dans l'enseignement ou les emplois me paraissent meilleurs et plus sûrs.

L'État, dans ses établissements, donne une importance très grande à l'étude des langues vivantes, mais il ne nomme plus que des professeurs roumains pour y enseigner le français. De ce côté, je ne vois donc guère de débouché possible pour les élèves de nos écoles primaires supérieures; l'enseignement privé reste ouvert : il offre des situations assez avantageuses.

J'ai pu me documenter, à Galatz, d'une façon précise sur la question, grâce à la bienveillance du Consul de France.

Un certain nombre d'enfants aisés, font, dans cette ville, leur première éducation en français; les filles sont élevées soit au couvent, soit dans des institutions particulières, soit enfin, comme les garçons, dans la famille, avec l'aide d'une gouvernante ou d'une institutrice. En dehors du personnel des établissements privés, on évalue à 150 environ le nombre des gouvernantes et des institutrices de la ville (60 000 habitants).

Dans une famille quatre enfants restent chez eux jusqu'à douze ou treize ans; ils ont fait toutes leurs études dans notre langue; or on leur a donné successivement une *Luxembourgeoise*, une *Suissesse* et une *Belge* pour leur apprendre le français.

Actuellement, tel Consul a une *Suissesse* pour son petit garçon; tel millionnaire, une *Anglaise* pour ses deux fillettes; chez un Grec, je rencontre une *Allemande*. Toutes ces gouvernantes enseignent là-bas notre langue, prétendent connaître nos méthodes de travail et notre littérature; souvent les résultats obtenus laissent à désirer; les enfants adoptent des locutions vicieuses, des tournures de phrases maladroites, ils s'habituent à une mauvaise prononciation : ils acquièrent parfois de singulières idées sur la valeur respective de nos écrivains; j'ai vu placer G. Ohnet au même rang que P. Loti et A. France par une étrangère qui voulait initier des jeunes filles de dix-sept ans à la littérature contemporaine.

J'ai feuilleté des manuels d'études adoptés par ces institutrices; plusieurs étaient archaïques; dans les exercices écrits, elles en sont trop souvent encore aux pages entières de conjugaison, à l'analyse grammaticale interminable, aux rédactions toutes conventionnelles.

Ces étrangères, fussent-elles même d'esprit distingué, discréditent peu à peu notre enseignement dans un milieu où on le tient en honneur. De plus, elles nous portent un autre préjudice; une fois les études à la maison terminées elles attirent tout naturellement dans leur pays les jeunes gens et les jeunes filles dont elles se sont occupées et les grands centres allemands, suisses, belges, autrichiens, sont de plus en plus fréquentés par des Orientaux qui y viennent achever leurs études.

Quand j'ai demandé pourquoi on paraissait écarter ainsi les jeunes Françaises, on m'a fait la même réponse que dans le commerce : « Si des Françaises, m'a-t-on dit, se présentaient, on les préférerait à d'autres étrangères, mais on n'en trouve pas ou, quand par hasard il s'en présente, elles sont rarement très sérieuses. »

J'ai entretenu quelques personnages officiels et des particuliers de la question. Je leur ai parlé des nombreuses jeunes filles qui sortent chaque année de nos écoles primaires supérieures, avec le brevet supérieur, tous m'ont tenu à peu près ce langage : « Dites bien en France, au Ministère et au public, que les jeunes filles des écoles de l'État seraient accueillies à bras ouverts ; de telles institutrices présenteraient pour les familles, à tous égards, des garanties dont nous sommes souvent obligés de nous passer. » De Bucarest, de Braïta, de Yassi, de Graiova, j'ai entendu les mêmes plaintes, recueilli les mêmes désirs.

Pour chacune de ces villes, on peut évaluer à une vingtaine (le double environ pour Bucarest) le nombre des gouvernantes ou des institutrices qu'on pourrait y placer ; rien qu'en Roumanie, cent jeunes filles environ trouveraient donc une situation chaque année.

Mais, ces situations valent-elles la peine de s'éloigner de France?

Quelques chiffres, quelques renseignements permettront d'en juger.

Le voyage, avec tous les frais de route, est toujours payé à l'aller, souvent au retour.

Les appointements varient de 80 à 120 francs par mois ; ils peuvent aller jusqu'à 160 francs quand l'institutrice est munie du brevet supérieur et qu'elle peut conduire les filles jusqu'à quinze ou seize ans.

Dans les pensionnats ou dans les familles, l'institutrice est défrayée de tout (logement, nourriture, blanchissage, service). Sérieuse et économe, elle n'a qu'à s'occuper de son entretien personnel; il n'est pas très onéreux si elle se contente de la mise modeste et pratique qui convient autant à sa situation qu'à l'allure souple et vive de la Française.

En général, l'Oriental aime la vie large; il a une demeure

spacieuse, de nombreux domestiques; l'institutrice jouit donc chez lui d'un grand confortable et aussi d'une certaine considération. Elle est presque toujours traitée comme une amie de la maison et des enfants; elle est bien logée, s'assied à la table de famille, prend part à toutes les fêtes, aux promenades, aux voyages.

Le travail n'est pas pénible; on a un, deux, rarement trois ou quatre enfants à diriger; les leçons ont lieu surtout le matin et ne dépassent guère quatre heures par jour; les fêtes chômées et les congés sont encore aussi nombreux en Roumanie qu'ils l'étaient chez nous au temps du Savetier de la Fontaine; les grandes vacances durent de deux mois et demi à trois mois.

Elles sont presque toujours l'occasion d'un voyage dans les Karpathes, sur la Mer Noire ou sur le Bosphore.

Le climat quoique assez rude est sain dans tout le pays; l'automne qui se prolonge souvent au delà de la mi-novembre est splendide, tant il est lumineux et ensoleillé; l'hiver est excessif, mais on sait se garantir du froid dans la région et pour des yeux curieux habitués au doux hiver de France, il est très pittoresque avec ses amoncellements de neige, ses courses en traîneaux, ses rivières gelées, ses gens emmitouflés; le printemps radieux ne dure pas; l'été aux fortes chaleurs, aux fréquentes pluies d'orage, serait moins supportable si les jardins ombragés qui entourent les maisons, la sieste de la journée et la villégiature de juillet et d'août ne le coupaient d'une manière agréable.

En somme, surtout pour des jeunes filles qui n'ont pas encore eu l'occasion de voyager, la Roumanie présente des aspects curieux et des usages intéressants à connaître.

Si pourtant le pays ne tentait pas nos élèves, elles pourraient aller ailleurs en Orient. J'ai recueilli quelques renseignements sur la Russie où les appointements paraissent plus élevés (de 116 à 200 francs), sur Constantinople où la vie est facile; sur la Grèce où les événements récents ont rendu la France et les Français encore plus populaires; partout, je crois, nos jeunes filles seraient bien accueillies.

Pourquoi ne profiteraient-elles pas de cette possibilité, que tant d'entre nous n'auront jamais eue, de faire à bon compte un

voyage fructueux, d'enrichir, au début de leur vie, leurs connaissances et leurs souvenirs? Que risquent-elles? Rien, me semble-t-il. Si elles se plaisent à l'étranger, elles peuvent y faire leur carrière, allant par recommandation, d'une famille à l'autre. Si elles ne s'accoutument pas complètement au pays, qu'elles n'y restent qu'un, deux ou trois ans, elles en reviendraient avec de petites économies et elles auraient quelque chance, grâce à l'expérience et à la maturité précoces qu'elles auraient acquises, de trouver plus facilement à leur retour une situation en France.

Un point intéressant reste à préciser : c'est celui des formalités et des démarches qu'on devrait remplir pour pouvoir assurer des situations à celles de nos élèves qui en feraient la demande, soit à la directrice, soit à l'Association ou au patronage de leur école.

Trois moyens très simples se présentent :

1° S'adresser à M. le Directeur de l'Office national des Universités et écoles françaises au Ministère de l'Instruction publique : on centralise dans ce service les offres et les demandes d'emplois d'enseignement à l'étranger.

2° S'adresser dans les grandes villes d'Orient aux agents diplomatiques : ils s'entendraient très volontiers avec les autorités locales et les riches particuliers pour faire de la propagande en notre faveur.

3° S'adresser directement aux familles étrangères par la publicité : un entrefilet imprimé dans les grands journaux du pays, à un moment opportun (en avril, par exemple, avant l'exode des Orientaux vers nos villes d'eaux et vers la capitale) suffirait souvent pour retirer des agences et bureaux privés de Paris la clientèle d'étrangers qui s'adresse à eux, faute de mieux.

Les événements m'ont empêchée de faire dans les Balkans une enquête plus précise sur cette question. En Roumanie même la tension politique (année 1912-1913) a rendu parfois mes démarches un peu délicates; j'espère cependant que ces rapides observations pourront être utiles à quelques-unes de nos élèves, et que peut-être elles pourront servir, dans une faible mesure, l'influence française au dehors.

R. Cavalier.

# Chronique de l'Enseignement primaire en France.

La possibilité d'une éducation de la santé par l'école primaire [1]. — L'École, à tous ses degrés, primaire, secondaire et supérieur, a pour mission de préparer les jeunes générations aux charges et devoirs que leur imposera demain la loi du progrès. De ces devoirs, la « transformation sanitaire de la nation » s'affirme de jour en jour comme un des plus impérieux pour l'avenir de la civilisation. Il importe donc que l'École fasse de cette transformation une de ses préoccupations essentielles : et qu'elle s'efforce d'y contribuer par tous les moyens dont elle dispose, par ses programmes, par ses méthodes, comme aussi par les sanctions données aux études qui constituent son objet propre.

L'*École primaire*, c'est-à-dire l'École populaire, l'École du grand nombre, qui ne reçoit les enfants que de six à treize ans, peut-elle jouer son rôle dans cette transformation — et par quels moyens — telle est la question sur laquelle nous voudrions soumettre au Congrès quelques observations; observations d'ailleurs d'ordre uniquement pratique, que nous a suggérées une expérience déjà longue de la vie de l'Ecole primaire, de ses besoins et des ressources modestes dont elle dispose.

On demande beaucoup à l'École primaire, et c'est son honneur qu'on ait pour elle toutes les ambitions, et qu'on ait voulu que par elle les enfants du peuple, trop longtemps abandonnés dans une ignorance presque complète de toute science, eussent enfin sinon des clartés de tout, au moins des clartés suffisantes pour prendre conscience de leur dignité d'homme et des devoirs que leur impose cette dignité.

Mais il ne faut pas oublier que, dans les conditions qui lui sont faites et par les limites où se trouve encore restreinte son action, on ne saurait avec profit ni même sans danger lui imposer des tâches au-dessus de ses forces. Il ne faut pas oublier qu'elle s'adresse à des enfants, à de jeunes enfants, dont les facultés intellectuelles ne font

---

1. Rapport présenté par M. Leune, inspecteur général de l'Instruction publique, au Congrès de l'Alliance d'Hygiène sociale.

qu'éclore et qu'à ces enfants ses programmes actuels imposent déjà un effort bien considérable pour être vraiment fructueux.

A ces enfants, de six à treize ans, on apprend non seulement à lire, à écrire, à compter; mais on leur doit en outre, avec la connaissance de leur langue nationale, des notions d'Histoire, d'Instruction civique, de Géographie. On doit leur enseigner les éléments des Sciences physiques et naturelles, auxquels l'École rurale ajoute des éléments d'agriculture et d'horticulture, et l'École des bords de la mer des éléments d'enseignement maritime. Et peut-on nier que tout cela ne soit bien nécessaire, en effet, à ces futurs artisans, ouvriers, paysans ou marins? Combien nécessaire aussi l'enseignement de la morale, qui leur apprendra leurs droits et leurs devoirs, à ces futurs citoyens de demain ou d'après-demain, appelés un jour à décider par leurs votes des destinées de la patrie!

En même temps ne faut-il pas, par des exercices appropriés, préparer ces enfants à la pratique du travail manuel? Ne faut-il pas, par l'enseignement du dessin, de la musique, leur permettre quelques satisfactions d'art?

Aujourd'hui, voici qu'une nouvelle nécessité s'impose, qui ne semble pas moins primordiale que les nécessités qui ont amené l'École primaire à assumer toutes les charges que nous venons d'énumérer; c'est la nécessité pour elle de contribuer pour sa part à l'Éducation sanitaire de la nation, comme elle doit déjà contribuer à son éducation intellectuelle, morale, civique, voire même professionnelle et sociale.

Le problème à résoudre n'est donc pas sans présenter de sérieuses difficultés pédagogiques, dont il était nécessaire, à notre avis, de prendre nettement conscience avant d'en rechercher la solution. Mais en dépit de ces difficultés, nous croyons fermement que ce problème, dont dépend pour une grosse part l'avenir du pays, son avenir moral, son avenir social autant que l'avenir de sa prospérité matérielle, l'École primaire n'a pas le droit de s'en désintéresser et qu'elle a le devoir de faire un effort pour le résoudre dans la limite de ses forces et de ses moyens.

Les moyens dont elle dispose sont d'une double nature : les uns plus spécialement éducatifs, les autres qui relèvent de son enseignement.

## I

Les *moyens éducatifs*, ce sont les *habitudes* : les habitudes qu'il est possible de faire prendre dès l'enfance, si l'on veut qu'elles soient durables.

Quelles seront ces habitudes? Ce seront celles que prescrivent les programmes officiels de 1887, celles qui doivent avoir pour but « de

fortifier le corps, d'affermir le tempérament de l'enfant, en le plaçant dans les conditions hygiéniques les plus propices à son développement physique en général ». Et comme complément de cette indication générale, les programmes spéciaux à chacun des cours de l'École inscrivent en première ligne l'obligation pour les maîtres d'exiger des enfants « une propreté absolue », et de procéder à cet effet à une inspection de leur tenue à leur arrivée et à leur rentrée en classe.

Nous n'aurions aujourd'hui presque rien de plus à demander pour l'éducation sanitaire des enfants, s'il n'avait trop souvent manqué à ces excellentes prescriptions que de recevoir dans toutes nos écoles leur complète réalisation, sans que l'on puisse d'ailleurs rendre le personnel des Instituteurs responsable de leur faillite relative.

L'*Inspection de propreté* a bien lieu, en effet, chaque jour, au moment de la rentrée en classe. Mais en quoi consiste-t-elle le plus souvent? Au signal donné, les enfants rangés devant la porte de la classe tendent les mains. Le maître y jette un coup d'œil nécessairement rapide, et s'il en est dont la malpropreté est trop apparente, il les envoie au robinet ou au seau placé dans un coin de la cour. L'enfant y mouille et frotte plus ou moins les mains coupables, les essuie à son mouchoir, s'il en possède, — et c'en est fait de la leçon de propreté, avec quelque mauvais point pour le délinquant.

Quant à la tenue générale, à la propreté du visage, des cheveux, des vêtements, ce n'est pas sans appréhension que le maître se risque parfois à formuler des observations; car il sait à combien d'ennuis il s'expose alors de la part des parents, à qui incombe le plus souvent la responsabilité de la mauvaise tenue des enfants.

Il est évidemment des écoles où, par leur ingéniosité, leur persévérance et leur dévouement, l'Instituteur et l'Institutrice obtiennent malgré tout à cet égard de très heureux résultats. Mais pour qu'il fût possible à tous de les obtenir, il faudrait que l'École mît à leur disposition des moyens plus efficaces que ceux qu'elle leur offre pour donner aux enfants le goût de la propreté, et par suite pour en faire naître chez eux le besoin, d'où sortirait l'habitude durable, protectrice de la santé.

Pour que l'inspection de propreté fût une leçon efficace d'hygiène, il faudrait que chaque école possédât un lavabo-vestiaire, où, avec de l'eau en abondance, les enfants trouveraient aussi des brosses pour donner à leurs vêtements un aspect présentable. Il faudrait, en outre, que, dans toute école, il fût possible de faire éprouver aux enfants les bienfaits du bain-douche; et si, pendant tout le cours de leur séjour à l'École, les enfants avaient ainsi appris à être propres, et avaient goûté la satisfaction physique qui en résulte, leur éducation sanitaire serait déjà en bonne voie.

A cette nécessité d'exiger des enfants une « propreté absolue » les Instructions officielles ajoutent une autre prescription qui n'est pas moins importante au point de vue de cette éducation, quand elles

marquent pour l'École l'obligation de « placer les enfants dans les conditions hygiéniques les plus propices à son développement physique en général ».

Ces conditions sont-elles réalisées dans toutes les Écoles? — En dépit des sacrifices considérables déjà consentis par les budgets de l'État, des départements et des communes, nous sommes bien obligés de reconnaître que l'œuvre à réaliser à cet égard est encore très incomplète. Les salles de classe sont encore nombreuses, hélas! où l'air et la lumière ne sont que parcimonieusement distribués — où l'espace même manque pour le nombre des enfants qui s'y entassent — où un mobilier vieux et défectueux ne permet pas d'exiger d'eux pendant le travail une tenue saine et correcte — et dont les murs, mal entretenus, sont obligés de dissimuler leur aspect malpropre ou misérable sous des cartes, des affiches ou des enluminures qui y retiennent, avec la poussière, les germes de toutes les maladies.

Et cependant l'École ne deviendrait-elle pas, à elle seule, un merveilleux instrument d'éducation sanitaire, le jour où, par son aspect, par la sensation du bien-être qu'y éprouverait l'enfant, elle lui donnerait le goût et le désir de vivre dans un milieu où il retrouverait les mêmes satisfactions? Si l'on veut faire disparaître le taudis, avec les plaies sociales dont il est le lamentable asile, il ne suffit pas, en effet, d'élever pour le travailleur de saines habitations à bon marché; il faut donner à l'individu le dégoût de ce taudis auquel on veut l'arracher, et l'École peut, pour sa part, contribuer à faire naître ce dégoût, si, dès l'enfance, elle lui a donné cette sensation de mieux-être que procure le séjour, ne fût-ce que quelques heures par jour, dans les salles claires, saines et gaies, reluisantes de propreté, où il aura connu, avec la joie de vivre, la joie d'un travail facile et heureux?

Combien, en outre, il sera plus facile à l'instituteur et à l'institutrice, dans une école de ce genre, de donner aux enfants les habitudes de tenue et de propreté, auxquelles tout autour d'eux les conviera. Il y deviendra possible de les intéresser eux-mêmes à la conservation du bien-être dont ils y jouissent pour tenir leurs tables et bancs en constant état de propreté. Peu à peu on les y pourra amener à ne plus souiller le parquet ou le sol de la classe de la boue de leurs sabots ou chaussures; à ne plus tacher ni dégrader des murailles simplement mais artistiquement ornées et des habitudes encore naîtront ainsi, qu'ils transporteront dans le milieu familial pour le meilleur progrès de l'hygiène générale.

Que si, à ces habitudes, l'École peut ajouter, par une pratique méthodique des exercices physiques proprement dits, jeux et gymnastique, le goût de ces exercices eux-mêmes, mesurés et réglés comme ils doivent l'être pour le développement harmonieux de l'organisme en formation, alors nous pourrons être assurés que l'École primaire aura déjà apporté sa bonne contribution à l'œuvre d'hygiène.

Ce sont là évidemment toutes vérités banales, mille fois redites, et

qui ne peuvent rencontrer aucune contradiction. Mais ce sont de ces vérités qu'il ne faut pas se lasser de répéter, si l'on veut qu'elles deviennent des réalités. Car, si par leur évidence, elles forcent l'approbation unanime, leur réalisation se heurte à mille obstacles, qui pour longtemps encore risquent de les laisser à l'état de rêves dans le domaine de l'utopie.

De ces obtacles, le moindre n'est pas l'obstacle financier. Pour que tous nos petits écoliers de France soient élevés dans de belles, grandes et saines écoles, pourvues de tout l'outillage hygiénique nécessaire à leur donner les saines habitudes que nous souhaitons leur voir prendre, des sommes considérables sont nécessaires, plus considérables sans doute que celles, déjà si importantes cependant, qui ont déjà été dépensées à cet effet. Mais il appartient à un Congrès d'Hygiène sociale d'en réclamer, sans se lasser, et impérieusement, le sacrifice, parce que les dépenses de cette nature sont aussi de véritables dépenses de Défense nationale, puisqu'elles doivent assurer avec l'avenir de la race, sa valeur productive de richesse et de force.

## II

Ce que l'École peut faire ou tenter au point de vue éducatif, peut-elle essayer de le compléter par son *Enseignement?* telle est la seconde question qui se pose, plus délicate peut-être que la précédente, parce qu'il ne s'agit plus seulement ici d'un effort matériel, toujours possible, mais parce que nous n'avons devant nous que des enfants auxquels aucun enseignement, quel qu'il soit, ne saurait imposer un effort intellectuel utile qu'à la condition de mesurer cet effort avec beaucoup de soin.

Quelle est la caractéristique essentielle de l'Enseignement à l'Ecole primaire? La réponse à cette question nous est excellemment fournie par les Instructions officielles qui accompagnent les programmes de 1887 : « L'École primaire, disent ces Instructions, ne donne qu'un nombre limité de connaissances. Mais ces connaissances sont choisies de telle sorte que non seulement elles assurent à l'enfant tout le savoir pratique dont il aura besoin dans la vie, mais encore elles agissent sur ses facultés, forment son esprit, le cultivent, l'étendent et constituent vraiment une éducation. »

On ne saurait mieux définir l'idéal de notre enseignement populaire. En tout cas, au point de vue particulier qui nous occupe ici, dès l'instant que l'École doit assurer à l'enfant « tout le savoir pratique dont il a besoin dans la vie », nous sommes autorisés à affirmer que l'enseignement de l'hygiène a sa place marquée, et sans doute au premier rang après celui de la morale, parmi les matières de nos progammes scolaires.

Malheureusement, il n'en est rien encore. Les programmes actuels

de l'École primaire sont muets en ce qui concerne l'Hygiène, ou presque muets. Deux lignes à peine y résument cet enseignement en tête des programmes d'Éducation physique, sous la forme suivante : Conseils pratiques, et donnés, soit « en commun, soit en particulier, sur l'alimentation, le vêtement, la tenue du corps et des habits ». C'est évidemment insuffisant, alors surtout que ces conseils n'ont dans l'Emploi du temps qu'une place à peu près nulle. Ce n'est qu'à l'occasion de l'inspection de propreté qu'ils sont marqués comme pouvant être donnés, et nous avons vu avec quelle rapidité cette inspection elle-même se pratiquait en général.

Cependant, en dépit de ce laconisme des programmes au sujet d'un enseignement de première nécessité, ces programmes eux-mêmes nous offrent les moyens de combler une lacune inquiétante sans y rien ajouter, au contraire, sans surchage aucune pour les enfants et en même temps sans en déranger l'économie générale, et sans toucher aux principes excellents, nous l'avons vu, qui ont présidé à leur rédaction.

En effet, à tous les cours de l'École, nous voyons figurer parmi les matières d'enseignement « des éléments usuels des sciences physiques et naturelles » qui, depuis les simples « Leçons de choses » des cours élémentaires, s'élèvent aux premières « Notions de physique et chimie » au cours supérieur.

La préoccupation pédagogique qui a amené l'introduction de ces éléments et notions dans l'enseignement primaire se comprend d'elle-même. Si l'on veut provoquer la naissance et le développement dans l'esprit de l'enfant de la faculté d'observation, de jugement même, et par suite ébaucher au moins en lui la formation de l'esprit scientifique si nécessaire à l'éducation complète de son intelligence, il faut lui montrer les choses, le mettre en présence des phénomènes naturels, et provoquer à leur sujet le meilleur travail de réflexion qui soit, en retenant son attention sur les traits essentiels qui les caractérisent.

Mais pourquoi, dans ce domaine scientifique, ne pas se borner aux choses, faits et phénomènes qui intéressent l'hygiène et la santé, et dont la connaissance constitue au premier chef ce « Savoir pratique » dont parlent les Instructions. Le principe qui a présidé à la rédaction des programmes et qui vise très justement avant tout la formation de l'esprit sera-t-il moins respecté si, à propos de l'eau et de l'air, on s'occupe moins de leur composition que de leurs propriétés hygiéniques et de leurs usages pour l'entretien et la conservation des forces et de la santé? — Non, évidemment.

C'est en ce sens qu'il y a seulement, selon nous, urgence à demander une modification des programmes scientifiques de l'École primaire et, par voie de conséquence, une modification des examens qui en sont la sanction, c'est-à-dire du certificat d'études et du brevet élémentaire. Si non, toute modification des programmes eux-mêmes serait sans effet utile.

Il faut que dans l'Enseignement primaire élémentaire on se résigne

à laisser ignorer aux enfants les mystères de la pesanteur et du levier; qu'on ne leur parle de la chaleur et de la lumière que dans leurs effets bienfaisants sur l'organisme; qu'on se résigne à leur passer sous silence la théorie des vases communicants, les principes qui président à la construction du baromètre ou du thermomètre. Je ne crois pas qu'il y ait non plus de grands inconvénients à ne point encore — avant 13 ans — leur avoir parlé même de l'électricité et du magnétisme, attendu qu'en toutes ces matières on ne peut leur donner que des aperçus tellement vagues et imprécis qu'ils risquent de laisser dans leur esprit des notions fausses ou incomprises.

Dans les Sciences naturelles elles-mêmes, bien que l'objet en soit plus à la portée des enfants que celui des sciences physiques, n'y aurait-il pas tout bénéfice à supprimer ce qui concerne par exemple la classification des végétaux et des animaux pour laisser la place à tout ce qui, dans l'étude de l'organisme, intéresse le bon fonctionnement de la vie, à tout ce qui touche à une alimentation hygiénique?

Il appartiendra aux membres compétents de nos Conseils universitaires, hygiénistes et pédagogues, de se mettre d'accord sur les détails des modifications qui peuvent être opérées dans ce sens dans les programmes de l'École ; mais il appartient à un Congrès d'Hygiène sociale, réuni par la préoccupation d'une transformation sanitaire de la nation par l'Enseignement et l'Éducation, d'émettre à ce sujet des vœux formels, et de demander aux pouvoirs compétents de prendre des mesures pour que la réalisation de ces vœux soit poursuivie d'urgence.

Ce n'est, en effet, que du jour où cette modification sera devenue une réalité qu'il sera possible à notre enseignement populaire du premier âge d'entrer enfin avec profit dans la voie où jusqu'à présent, instituteurs et institutrices, malgré les encouragements qui leur ont été donnés, n'ont encore osé s'engager qu'avec circonspection et beaucoup d'hésitation.

Les écoles sont déjà assez nombreuses dont les maîtres ne négligent aucune occasion de donner des conseils pratiques sur l'alimentation, les vêtements, la tenue du corps et des habits. Mais ce ne sont jamais que conseils épars, au hasard d'une lecture, d'un texte de dictée ou même d'un exercice de composition française, et qui risquent de ne laisser qu'une trace très fugitive. Des leçons spéciales contre l'alcoolisme ont seulement été prescrites et sont régulièrement faites. Nous n'oserions pas affirmer que, laissées sans lien bien intime avec le reste de l'enseignement scientifique, elles aient eu une influence bienfaisante et efficace.

Pour que ces conseils, pour que ces leçons mêmes soient d'un réel profit, il faut qu'ils constituent un ensemble méthodique et deviennent la matière d'un enseignement essentiel de l'École, au même titre que l'enseignement du français et de l'arithmétique, au même titre que l'enseignement de la morale, dont il sera le meilleur auxiliaire. Et il

faut, je le répète, que dans tous les examens primaires cet enseignement ait sa sanction au même titre que les autres enseignements essentiels.

Alors, mais alors seulement, deviendra possible dans toutes nos écoles de filles en particulier, l'organisation définitive d'un enseignement d'hygiène et de morale au premier chef, je veux dire de l'enseignement ménager. Je me garderai d'insister ici à nouveau sur l'urgence qui s'impose de l'organisation officielle de cet enseignement dans nos Ecoles primaires. Le Congrès de l'Alliance d'Hygiène sociale tenu à Montpellier en 1905 en a déjà longuement délibéré et a émis à son sujet des vœux formels qu'il suffit de rappeler, mais qu'il faut rappeler avec énergie.

Depuis que le Congrès de Montpellier a émis ces vœux, à l'approbation de tous ceux qui s'intéressent à la santé populaire, un premier résultat a été obtenu : l'enseignement ménager a pénétré dans les Ecoles normales d'institutrices, afin de préparer un personnel de maîtresses capables de donner ensuite à l'École primaire elle-même cet enseignement de première nécessité.

Mais un grand progrès est encore à réaliser, — et le plus important. C'est celui qui donnera aux institutrices le temps et les moyens pratiques de donner cet enseignement. Le temps, nous croyons avoir indiqué comment il pourra trouver sa place dans l'horaire des classes. Le jour où l'enseignement des sciences physiques et naturelles sera devenu, dans les écoles de filles, purement et simplement l'enseignement ménager, cette place sera toute trouvée. Elle pourrait même, s'il était nécessaire, s'agrandir sans grand inconvénient au détriment d'autres matières, telles que l'instruction civique.

Quant aux moyens pratiques, ici encore un effort financier sera nécessaire pour en pourvoir toutes nos Écoles. Si l'on veut, en effet, que l'enseignement ménager porte ses fruits, il ne faut pas qu'il reste à l'état de théorie. Il faut que, sans cesser d'être scientifique, ou tout au moins méthodique et raisonné, il soit illustré d'applications et de manipulations pratiques.

Pour ces applications et manipulations, il est besoin de quelques frais d'installation, au moins pour la partie qui concerne la cuisine et l'alimentation. Il faut quelques instruments, des appareils et des matières premières, qui d'ailleurs, si l'on y réfléchit, ne seront pas plus coûteux que les prétendus matériels scientifiques dont s'encombrent parfois nos classes où ils sommeillent dans l'ombre et la poussière, ou que les flacons de produits chimiques qui s'y altèrent et s'y décomposent tristement.

Quoi qu'il en soit, ce nouvel enseignement exigera des frais et des sacrifices. Mais ce sont encore ici sacrifices producteurs de vie et de santé que ceux qui permettent d'initier déjà les enfants de l'École primaire (la seule, hélas, que la plupart d'entre eux connaîtront jamais), aux meilleurs moyens de procurer à ceux qui les entourent une

alimentation saine et économique, et de les défendre contre les dangers qui menacent d'amoindrir leurs forces et d'altérer leur santé.

Nous ne devons donc pas hésiter, sur ce chapitre, comme sur celui de l'amélioration des locaux scolaires, à réclamer avec force que des crédits suffisants soient enfin mis à la disposition de l'École, pour lui permettre d'organiser et de faire fonctionner régulièrement un enseignement qui, jusqu'à ce jour, n'a pu s'installer que dans de trop rares écoles, par des moyens de fortune dus à la seule ingéniosité et au dévouement des institutrices.

Est-il besoin d'ajouter qu'il en sera de l'enseignement de l'Hygiène et de l'enseignement ménager comme de tous les autres enseignements que donne l'École primaire. Quelles que soient l'excellence, la netteté, la précision et la sagesse de ses programmes et de ses méthodes, en dépit du dévouement et de l'habileté pédagogique des maîtres qui en seront chargés, il ne concourra efficacement à la transformation sanitaire de la nation, comme les autres enseignements ne concourront à sa transformation intellectuelle et morale, que le jour où l'École primaire aura un lendemain.

A l'École primaire, nous pouvons, en effet, amorcer, préparer, ébaucher cette transformation en nous efforçant de donner aux enfants de bonnes habitudes d'hygiène et de tenue, comme nous essayons de leur donner de bonnes habitudes d'esprit et de conduite morale, mais cette transformation ne deviendra une réalité vivante et durable que le jour où, après avoir préparé l'éclosion de l'homme dans l'enfant, nous pourrons, par la prolongation de l'École, essayer de former l'homme dans l'adolescent.



L'inauguration du monument élévé a la mémoire d'Auguste Angellier. — Nous croyons devoir reproduire ici les deux discours prononcés à cette cérémonie par MM. Derocquigny, professeur à la Faculté des Lettres de Lille et Cloudesley Brereton, inspecteur des écoles de Londres.

*Discours de M. Derocquigny.*

« Je voudrais tâcher, familièrement, devant vous, Messieurs, ses concitoyens, ses admirateurs, ses amis, d'évoquer en quelques traits rapides, insuffisants, je le crains, et par quelques souvenirs, la figure d'Angellier.

« Quelle originale figure, et si attachante !

« Je le revois dans son cher Boulogne. Il descend la rue Faidherbe. Il s'en va vers la digue Sainte-Beuve pour y voir un coucher de soleil. On le reconnaît de loin à son costume. Car il n'est pas mis comme tout le monde. Il a le goût de l'artiste pour le costume personnel. Son torse robuste s'enveloppe d'une pèlerine grise. Vous feriez en vain toutes les boutiques de la ville pour trouver la pareille.

« Sa tête — tête de caractère s'il en fut — se coiffe négligemment d'un feutre mou de couleur pâle qui faisait ressortir le cuivre de son teint, le noir de sa barbe et de ses cheveux. On dirait un conquistador... Mais l'œil. L'œil est celui du penseur, du poète, de l'artiste. Ou bien il est tourné intérieurement, ou bien il se pose longuement sur mille objets d'intérêts et s'offre « la fête du regard ».

« On l'aborde. Deux visages s'épanouissent. Son sourire « cordial et doux » donne chaud au cœur. De la simplicité de sa parole, un exemple suffira. A votre question sur la santé de sa vieille mère il répondra : Maman? Elle va bien.

« Il était simple. Il était bon, bon d'une bonté ingénieuse. Comment dire, en leur donnant leur valeur, les délicates prévenances, les attentions presque féminines qu'il savait avoir pour un hôte? Je ne puis me rappeler sans attendrissement ces dîners, ces soupers où il me retenait dans son appartement de la rue de la Barouillère, à Paris. M'y retenir était déjà une bonne action. Il me sentait dépaysé, esseulé dans la grande ville. Et c'étaient mille petits soins, avec de la discrétion, un soupçon de timidité, et ce tact que donne seul un naturel exquis.

« Il y a des hommes qui charment pour le plaisir de charmer. C'est une coquetterie chez eux. Rien de tel chez Angellier. Il n'avait pas de ces perversités, il était trop sain pour cela.

« Il n'était pas non plus de ceux qui font des avances. Vis-à-vis de l'étranger, du supérieur — supérieur hiérarchique s'entend — il conservait toujours une « dignité grave ». Avec ceux qui pouvaient se croire au-dessous de lui il était « affable ». Il n'encourageait d'ailleurs chez personne une familiarité lâchée.

« Il était jaloux de sa liberté. Il vivait volontiers solitaire. Ce n'est pas qu'il dédaignât les plaisirs de la société. Dans l'intimité il pouvait s'abandonner à la plus franche, à la plus innocente gaieté. Il m'en revient un riant souvenir.

« C'est à Lille, il n'y a pas bien longtemps. Il nous a emmenés, un grave inspecteur général de l'instruction publique et moi, souper — car il n'a pas adopté la mode d'appeler un souper un dîner — dans sa maison du boulevard Vauban. Il y a là, posés sur un fauteuil de la salle à manger, une de ces énormes trompes où les matelots soufflent en temps de brume et un porte-voix. On prend, on examine, on admire... et on essaie. Il en résulte, comme bien vous pensez, une musique à porter le diable en terre. Angellier sourit, indulgent. Mais il rit franchement, largement, bruyamment, quand, effet imprévu du concert, paraît, surgissant de la cuisine basse, une servante d'âge canonique, qui s'est crue appelée par ces sauvages accents. C'est en effet la trompe de brume qui fait ici, pour le moment, office de sonnette. Et chaque fois que, au cours du repas, le maître de maison embouche le monstrueux instrument, son appel sinistre déchaîne la gaieté, et, lui-même, il n'est pas le dernier à rire.

« Cela paraîtra sans doute bien enfantin. Mais si cela, précisément, avait été dit pour montrer qu'Angellier savait à ses heures être enfant? Outre que ces traits donnent une idée plus complète de lui, ne le font-ils pas plus aimable ? Aux yeux des gens simples du moins. L'opinion des autres importe peu. Il s'en moquait.

« Je me laisse entraîner au fil de mes souvenirs.

« Je le vois à présent dans son grand cabinet de travail encombré de la rue de Beaurepaire. Assis sur une longue banquette de paille en face d'une immense table, aussi encombrée que le reste de la pièce, près de la large fenêtre sur le jardin, dont le jour l'éclaire vigoureusement, apparaît une sorte de lettré mongol, vêtu de son costume exotique, bonnet multicolore de forme chinoise, longe robe rouge ou bleue, serrée à la ceinture par une grosse corde.

« Angellier — car c'est lui — vous invite à vous asseoir, sans prendre garde qu'il n'est pas un siège qui n'ait sa charge de livres ou de bibelots. Il s'en aperçoit. Il change l'encombrement de place. Vous voilà installé.

« Vous avez alors le loisir d'admirer le jeu discret mais riche et divers de ses traits que l'on voyait railleurs, pénétrants ou distraits, cette mobilité de son visage à qui l'on doit de n'avoir de lui aucun portrait qui lui rende pleine justice.

« Vous jouissez du charme de sa gaieté cordiale, alerte, ingénieuse, ingénue et maligne, habile et devineuse.

« Aborde-t-il un sujet qui l'inspire, vous assistez à l'éclosion de sa pensée « ferme et précise ». Il s'efforce vers « les mots décisifs ». Ses propos sont « semblables à lui, étrangement robustes ». Sa simplicité « frémit parfois au bord de l'éloquence ». Si l'on n'est pas d'abord de son avis, on ne résiste guère à « sa lente conquête ». Impossible d'ailleurs de céder par déférence : « il sait dénouer les masques des visages »; il est un habile « liseur d'esprits ».

« Il lit volontiers ses vers. La production poétique est la joie de ses dernières années. Il dit sa reconnaissance à la poésie :

Tu m'as donné des ans pleins d'émerveillements,
La ressource et la joie austère de l'étude,
Des consolations qui domptaient mes tourments.

« Il prend un poème, un manuscrit ou une épreuve. Sa voix grave, au timbre prenant lit, sur un rythme un peu monotone, mais qui convient bien, généralement, à ses amples développements,

des tendresses suaves.
Des amours pleins d'orage, et d'autres purs, et graves,
Des découragements des efforts repris,
Des indignations, des courroux, des mépris;
Des deuils et des adieux, des souvenirs d'idylles,
Et les braves fiertés de tristesses viriles,

et aussi des morceaux savoureux où se joua sa verve gaillarde, franche et rude.

« Il y en a des spécimens épars dans *Le Chemin des Saisons* et ailleurs. Il n'y en a pas assez à son gré. Et il promet plaisamment d'exploiter davantage cette veine, pour l'édification des critiques trop enclins à le représenter tout stoïcien et tout austère.

« Ce peut-être aussi un morceau de virtuosité, un fragment de *L'Opale* ou bien *Le Faisan doré*. Et l'on est ébloui de ce feu d'artifice verbal.

« Il a pris aujourd'hui un de ces poèmes austères, d'inspiration si haute, à qui le seul reproche qui puisse être fait — et il l'a lui-même prévu et formulé — c'est qu'ils sont « trop refermés de sens » et que leur forme est âpre et hautaine, mais où paraît son sens aigu des réalités, sa solide raison, sa dialectique puissante et serrée, sa pensée probe, active auprès des grands problèmes humains. Et çà et là, on l'arrête pour lui redemander un vers cornélien ou une tirade sublime.

« Un autre jour il vous révèle les trésors de délicatesse et de grâce qui enrichissent tel sonnet de *L'Amie perdue* ou le *Dialogue du Potier*, subtiles nuances de sentiment que ne lui dictait pas seulement une ingéniosité rare et cultivée mais un cœur à qui n'était étrangère aucune des précieuses ressources de la bonté et de la pitié.

« Et quand il lisait ses poèmes pathétiques, ses poèmes de sentiment, les plus beaux à mon goût, à certains passages de *Pan et Solène*, du *Luctus Matris*, on ne pouvait retenir ses larmes.

« Essayer de faire revivre tout entière, la grande figure, mobile et diverse d'Angellier, c'est une tentative qui exige plus que de la bonne volonté, plus que de l'amitié et de la reconnaissance. Je n'ai pu que risquer quelques indications, en lui empruntant le plus possible des traits où il semble s'être complu à se peindre lui-même; c'est à lui encore que j'aurai recours pour exprimer l'assurance partagée par nous tous, qu'il conservera par delà le tombeau

De chères amitiés
Qui garderont son nom, sa doctrine et sa flamme,
Et sur qui les ruisseaux des jours pourront couler,
Sans y creuser d'oublis et sans nous consoler. »

### *Discours de M. Cloudesley Brereton.*

« En prenant la parole dans une occasion aussi importante et aussi solennelle que celle de l'inauguration de ce buste de feu mon ami Auguste Angellier, la maladresse dont je vais faire preuve en maniant votre langue, je vous prie de me la pardonner d'avance en vertu des sentiments profonds de respect et d'admiration qui m'ont amené à entreprendre ce pèlerinage pieux, pour assister à la dédicace de ce

monument grandiose, véritable résurrection en pierre de votre grand poète Boulonnais.

« Certes, malgré mon nom et ma nationalité britannique, je ne me sens pas tout à fait étranger dans ce pays voisin de la vieille Normandie que mes aïeux ont quittée à une époque un peu lointaine, il est vrai, c'est-à-dire à la suite de Guillaume le Conquérant, pour chercher fortune en Angleterre. Malheureusement à cause du séjour un peu prolongé qu'ils ont fait en Angleterre ils ont fini, hélas! par oublier le doux parler de leur pays d'origine, quoique j'aie tâché pour ma part de rester un peu en possession de notre idiome d'autrefois.

« D'autres ont parlé et vous parleront encore en se plaçant au point de vue français, des talents si remarquables et si divers de l'illustre défunt. Quant à moi, je me bornerai à exprimer en quelques mots l'admiration extrême qu'a su inspirer Angellier à ceux de mes compatriotes qui ont eu le bonheur de le fréquenter ou de connaître son œuvre poétique.

« Foncièrement Français, avec toutes les qualités de sa race, il était quand même un peu des nôtres, de cœur au moins. Pour lui, Shakespeare, Tennyson, Burns n'avaient pas de secrets. Quant à Burns, son œuvre magistrale sur ce dernier passe chez nous pour le meilleur livre qu'on ait consacré à la gloire du maître chanteur écossais. En effet Angellier a apporté à l'étude de notre littérature cette haute et vive intelligente, si essentiellement française, qui, par sa profondeur et sa finesse, finit par se confondre avec la sympathie même, puisque tout comprendre est tout aimer.

« Mais il n'est pas seulement le commentateur savant de nos auteurs, il en était également un des vulgarisateurs et des apôtres les plus ardents, les plus éclairés parmi cette remarquable Pléiade d'anglicisants : Beljame, Hovelaque, Legouis, Morel, Derocquigny, pour n'en citer que quelques-uns. Avec eux il a remis en circulation notre littérature dans ce pays qui est depuis des siècles, pour ainsi dire, la Bourse intellectuelle de l'Europe. A vrai dire, Angellier a été chez vous un des grands courtiers de la pensée britannique et nous autres Anglais nous lui en devons une vive, une éternelle reconnaissance.

« Je voudrais ajouter deux mots aussi sur cette partie de son œuvre qui me paraît plus durable encore que ce monument en pierre que vous avez dressé en son honneur. Je veux dire cette longue et glorieuse série de poèmes intitulés *Dans la lumière antique* où, sans les imiter de trop près, il lutte si victorieusement avec les Anciens. Dans le *Dialogue de l'Orateur* il rivalise avec Juvénal, mais dans celui de *L'Étrangère* il est sans rival, à moins que la profondeur et l'âpreté de sa pensée ne rappellent Lucrèce par certains endroits.

« Certes on pense parfois, en le lisant, à André Chénier, mais à une oreille anglaise au moins, le rythme de leurs vers sonne bien distinct : le vers d'Angellier évoque chez moi plutôt les qualités de la

sculpture, de la pure ligne, des bas-reliefs en bronze, de l'architecture Grecque ou Romaine. En un mot sa pensée dominait d'habitude ou plutôt réglait ses sentiments. ses émotions. C'était surtout un poète philosophe. Stoïcien dans la plupart de ses dialogues, il est passé vers la fin par des étapes insensibles, à un autre point de vue, celui de la Pitié universelle dans cette odyssée de la Douleur qui s'appelle le *Luctus Matris*.

« Je ne connais dans la littérature rien de plus émouvant, de plus déchirant que la description de cette via Dolorosa qu'il a tracée en peignant l'angoisse d'une Niobé moderne disputant sa fille au Ciel implacable. Je peux seulement la comparer à cette lente et atroce agonie qu'il était destiné lui-même à subir plus tard. Dans ce poème il a sondé le fonds et le tréfonds du cœur humain, il a su déceler en nous ces sources intimes au centre même de notre être d'où jaillissent les immenses flots de cette Pitié que nous font seuls éprouver les plus grands écrivains, les demi-dieux de la terre, les Shakespeare. les Tolstoï, les Victor Hugo.

« En touchant ainsi au divin il s'est fait immortel, ou au moins en s'incorporant, pour ainsi dire, avec notre humanité commune, en se faisant chair de notre chair et âme de notre âme, il s'est assuré une destinée et une survivance aussi certaines et aussi durables que celles de la race humaine. »

❦

A L'UNION FRŒBÉLIENNE FRANÇAISE. — Le 14 juin dernier, a eu lieu à la Sorbonne, l'Assemblée générale Frœbélienne française.

Le président, M. Henri Chantavoine, professeur au lycée Henri-IV et à l'École normale supérieure de Sèvres, prononça le discours suivant :

« En m'invitant à parler aujourd'hui devant vous et à ouvrir notre séance par une brève allocution, la présidente de l'Union frœbélienne française, Mlle Fanta, qui m'a défendu de faire son éloge, mais qui ne m'empêchera pas de dire en passant tout le bien qu'une âme comme la sienne répand autour d'elle par le seul rayonnement de sa bonté, m'a fait un honneur que je méritais pas ; elle m'a fait aussi un très vif plaisir dont je suis encore ému et reconnaissant. Rassurez-vous : une allocution d'ouverture n'est pas un discours. Je ne suis ici, je le sais, que le délégué modeste de mon chef éminent, M. Liard, recteur de Paris. Il vous eût parlé mieux que moi ; j'essaierai simplement, Mesdames, de ne rien dire qui ne mérite d'être écouté par vous et approuvé par lui.

« J'ai pourtant — et vous m'excuserez de m'en prévaloir tout de suite — un autre titre à votre confiance, à votre amitié. J'ai été, il y a longtemps, un très jeune père : je suis aujourd'hui un vieux grand-père ; personne, je crois, n'a plus aimé et n'a mieux aimé les enfants. J'ai su et je sais encore toutes les joies que les enfants nous donnent ; je sais

aussi toute la peine qu'ils nous font et qui ne s'oublie jamais, quand ils partent avant nous et nous quittent au milieu du chemin. C'est en pensant à eux, à ceux qui nous restent, à ceux que nous n'avons plus, que, pour accomplir toute notre tâche, il faut élargir notre cœur, étendre au delà de notre foyer le cercle de nos affections et apprendre à aimer, un peu comme s'ils étaient à nous, les enfants des autres. Vous savez toutes ce vers délicieux de notre Musset :

C'est mon opinion de gâter les enfants...

Il n'y a pas de conseil plus doux, plus facile à suivre, et j'ose le dire après une longue expérience, de pédagogie meilleure que celle-là.

« Je suis sûr de répondre, Mesdames, au vœu secret de votre instinct maternel et à la bonté de votre âme, en ajoutant qu'il faut aimer surtout, d'une tendresse particulière et réparatrice, les petits qui ont besoin plus que les autres d'être aimés ; les petits orphelins qui n'ont pas connu, dès le berceau, la douceur d'une mère, le charme de ses yeux, la tiédeur de son sein, la pureté de son lait, la grâce inoubliable, si profonde que les vieux s'en souviennent encore, de sa voix, de ses propos et de ses caresses ; les petits malades, chez qui la fragilité même des organes et les épreuves de la souffrance créent souvent une âme plus délicate et plus vulnérable ; les petits pauvres, qui sont sevrés des joies humaines, qui vivent dans des chambres misérables, l'hiver sans feu, l'été sans soleil, sans pain quelquefois et presque toujours sans gâteaux, quand ils ne vivent et ne vagabondent pas dehors, au grand air qui n'est pas le bon air, exposés, comme des victimes innocentes et menacées, à toutes les rencontres, à tous les hasards et à tous les risques de la rue. Ceux-là, Mesdames, ces pauvres petits déshérités, dont il faut alléger la peine et accroître la joie, sont, j'en suis sûr, et je ne vous en louerai pas, tant cela vous semble doux et juste, vos favoris, vos privilégiés.

« L'enfant a besoin de trois choses, également nécessaires à la plante humaine : il a besoin de gaîté ; il a besoin de tendresse ; il a besoin aussi de surveillance.

« Un enfant triste est comme une plante sans lumière, une fleur à l'ombre. Physiquement, il s'étiole, languit et se fane ; moralement il s'atrophie et se dessèche, parce qu'il a manqué d'épanouissement. Les yeux frais et ingénus de l'enfant sont faits pour la joie ; ses lèvres pour le sourire ; ses petites mains pour le jeu, pour l'amusement. Rappelez-vous, Mesdames, vos premiers enchantements avec votre première poupée. Vous lui chantiez des chansons, vous lui racontiez des histoires, vous la dorlotiez en la serrant dans vos bras et en la berçant sur votre cœur ; vous lui disiez : ma fille, avec une sorte de pressentiment où il entrait déjà de la joie. Je l'ai vu, je m'en souviens... J'ai été jadis (vous ne le redirez pas) le grand-père très complaisant, d'une petite fille — en bois — qui s'appelait Bérénice. Je l'embrassais dans son lit ; je lui demandais avec beaucoup de

sérieux, si elle avait été bien sage. Elle disait oui, naturellement, ou on le disait pour elle, puisqu'elle était en bois et ne pouvait pas répondre.

« Les enfants, nos enfants, ont encore plus besoin de tendresse que de gaîté. Ces petites âmes fraîchement écloses, d'une sensibilité si neuve, si impressionnable, s'offrent naïvement à l'affection et vont au-devant des caresses. Les petits garçons, même quand ils commencent à être de petits hommes, quand ils se donnent des airs sauvages et un peu farouches, quand ils ont ou croient avoir une voix d'homme, plus brève, plus rude, et des gestes plus froids ou plus secs, des élans moins vifs, ne sont pas moins tendres au fond, que les petites filles. Ils n'embrassent pas si bien : ils ne savent pas... pas encore; mais comme ils aiment déjà à être embrassés; comme les bras d'un petit garçon, d'un grand garçon même, se nouent volontiers autour du cou de sa mère, de sa petite maman, de sa bonne maman! C'est à elle qu'il vient dire tout bas, en la regardant jusqu'au fond des yeux en lui ouvrant les siens jusqu'à son âme, ses premiers rêves, ses premiers émois, ses premiers chagrins.

« Tout le lait de la tendresse humaine entre ainsi en nous, presque à notre insu, dès que nous commençons à sentir, à penser et à souffrir, par le regard de nos mères, par leur voix si prenante et si écoutée, par leurs caresses si douces et, quand elles nous grondent, sans nous faire peur, par leurs gronderies si affectueuses. Leur amour nous enfante deux fois : d'abord quand elles nous mettent au monde; puis, quand elles nous aident à vivre et quand elles veillent, d'âge en âge, sur notre vie, sur l'éclosion de notre âme, sur l'éveil de notre intelligence, sur le développement de nos instincts et de nos facultés, sur la formation de notre caractère et de notre conscience, avec une attention si passionnée, une sollicitude si inquiète, un dévouement si fidèle, un souci de notre avenir et de notre bonheur si ardent, si généreux, si infatigable.

« Ce qu'on fait pour l'enfant, Mesdames, et ce n'est pas à vous qu'il faut l'apprendre, on ne le fait pas seulement pour lui et pour la famille; on le fait aussi pour la Société. Un grand ministre, un grand patriote et un bon citoyen, que l'Université s'honore d'avoir eu pour grand maître et dont elle n'a oublié ni le nom, ni les services, puisqu'elle vient de donner son nom à un nouveau lycée de jeunes filles, Jules Ferry, aimait à dire de l'éducation nationale que « c'était une question de vie ou de mort pour un pays ». Cette éducation peut commencer de bonne heure, même avant l'école ou le collège. Elle commence, elle doit commencer dès le premier âge, le tout premier, même dans les garderies, dans les écoles maternelles, dans les jardins d'enfants. C'est le blé qui lève, le grain qui pousse, la moisson de demain. Le pain que nous mangerons (et nous voulons, aujourd'hui, que tout le monde ait du pain blanc) vaudra ce que le grain et la farine auront valu.

« L'enfance que nous avons tous à sauvegarder et à préserver, est entourée de périls et de menaces de toute nature. Voilà pourquoi je vous disais tout à l'heure, Mesdames, que l'enfance a un tel besoin d'être surveillée. Il faut surveiller, encourager et hâter en elle l'éclosion du bien; empêcher, dès la première heure, l'infiltration et la contagion du mal. Nous n'avons pas seulement à veiller sur des santés et des organes : nous avons encore à nous soucier des esprits et des âmes. Il faut ensemencer ces jeunes âmes, féminines et masculines, de bons enseignements, de bons conseils et de bonnes habitudes; susciter en elles ce qui fait ici-bas notre raison de vivre, les vertus douces et fortes, qui sont la grâce et la solidité de l'esprit français, de l'âme française : l'amour et le culte du juste et du vrai; l'amour du beau qui nous donne des joies divines et qui enchante nos yeux, de l'aube au crépuscule de notre vie, jusqu'au jour où ils se ferment pour jamais; l'amour du simple et du grand; l'amour aussi, oh! l'amour sans phrases, mais profond comme une foi, robuste comme une tradition et vivace comme une espérance, de « la douce France », de la terre maternelle, de la patrie éternelle et sacrée où la cendre des morts s'est mêlée au sol et où l'âme des enfants est joyeuse et légère, comme l'alouette de chez nous...

« Je vous remercie, Mesdames, de m'avoir écouté si patiemment, avec une bienveillance que je crains d'avoir fatiguée. Je m'excuse d'avoir parlé si mal de choses que vous savez et que vous sentez mieux que moi. Vous oublierez tout de suite le peu que j'ai dit ; vous me permettrez de ne pas oublier l'honneur que j'ai reçu. »



Liste des auteurs a étudier spécialement pour l'examen du certificat d'aptitude a l'enseignement du chant et de la musique (degré supérieur). — La liste des œuvres et des auteurs sur lesquels, à l'examen du certificat d'aptitude à l'enseignement du chant et de la musique (degré supérieur) porteront principalement les questions se rattachant à l'histoire de la musique, est fixée ainsi qu'il suit pour une période de trois ans à partir de 1915 :

Schütz, *Concerts spirituels*. — Hændel, *Judas Macchabée*. — Rameau, *Castor et Pollux*. — Méhul, *Joseph*. — Haydn, *Les Saisons*. — Mozart, *Les Noces de Figaro*. — Beethoven, *Symphonie héroïque*. — Schumann, *Les Amours du Poète*. — Wagner, *Lohengrin*. — Hérold, *Le Pré aux clercs*. — César Franck, *Les Béatitudes*. — Massenet, *Marie Magdeleine*.

Le 34e congrès de la ligue française de l'enseignement. — Voici l'ordre fixé pour les travaux du XXXIVe congrès que doit tenir à Nantes, à la fin de ce mois, la Ligue Française de l'Enseignement, pour l'examen d'un programme que nous avons précédemment publié.

Jeudi 30 juillet. — A 9 heures et demie : Formation et premières séances des Commissions.

A 14 heures : Première séance plénière. — Ouverture du Congrès. — Allocutions de M. Bellamy, maire de Nantes et de M. Lennet-Debay, président du Cercle départemental de la Ligue dans la Loire-Inférieure. — Discours de M. Dessoye, député, président de la Ligue. Rapport général de M. Léon Robelin, secrétaire général, sur les travaux de la Ligue depuis le dernier Congrès.

De 16 heures à 18 heures : Visites en ville.

A 21 heures : Réception des Congressistes à l'Hôtel de Ville par la municipalité de Nantes.

Vendredi 31 juillet. — A 8 heures et demie : Séance des Commissions.

A 14 heures : Deuxième séance plénière. — Communication de M. Édouard Petit : *Vingt ans après.* — Communication de M. Ferdinand Buisson : Sur ce que l'École doit au Pays et ce que le Pays doit à l'École.

Samedi 1er août. — Le matin : Excursion sur l'Erdre.

A 15 heures : Troisième séance plénière. — Communication de M. Guichard : Sur le Recrutement et la Culture du Personnel enseignant populaire.

A 21 heures : Soirée de gala au théâtre Graslin.

Dimanche 2 août. — A 9 heures et demie : Séance solennelle de clôture sous la présidence de M. V. Augagneur, ministre de l'Instruction publique.

A midi : Grand banquet par souscription.

A 15 heures : Fête des Écoles.

---

# A travers les périodiques étrangers.

---

## Iles Britanniques.

The Journal of Education, avril, — *Le Recrutement des Instituteurs.* — Une circulaire récente du Ministère autorise les instituteurs adjoints (supplementary teachers) des écoles rurales non pourvus du brevet réglementaire à rester en fonctions jusqu'en 1919. Ces instituteurs devaient être renvoyés cette année, mais le ministère avoue qu'il lui serait impossible de les remplacer dès maintenant.



*L'Echange international des Professeurs.* — L'Écosse et la France sont en train de renouveler leur ancienne amitié : les universités de Bordeaux et de Saint-Andrews font faire un échange de professeurs. Le docteur Cettigrew Young, professeur de langue et de littérature française, viendra occuper la chaire de M. Cestre, et celui-ci le remplacera à Saint-Andrews. M. Cestre est de plus chargé de faire un certain nombre de conférences publiques dans plusieurs villes d'Écosse et d'Angleterre.



*L'Inspection médicale en Écosse.* — Le médecin en chef des écoles de Glasgow fournit dans son quatrième rapport annuel plusieurs statistiques intéressantes. La plus importante semble être celle des enfants mal nourris et mal vêtus. Leur nombre était :

| | |
|---|---|
| En 1909-1910 | 1078 |
| En 1910-1911 | 646 |
| En 1911-1912 | 363 |
| En 1912-1913 | 256 |

Il y a donc eu décroissance rapide. Sans doute, ce progrès extraordinaire est dû à la prospérité du commerce et de l'industrie, mais on doit surtout l'attribuer à une inspection médicale dûment organisée.

The educational Times, avril. — *Le problème de l'enseignement post-scolaire.* — Il ne faut se faire aucune illusion ; cet enseigne-

ment, malgré tous les efforts que l'on a faits, est nul ou à peu près. Tout laisse à désirer : maîtres, élèves, locaux. Les maîtres sont, en général, des instituteurs qui ont peiné tout le jour durant; quoi qu'ils fassent, ils n'ont plus la fraîcheur d'esprit et l'énergie physique nécessaires pour intéresser vraiment leur classe. Les élèves eux-mêmes sont fatigués par leur travail, et, le plus souvent, par le chemin parcouru pour venir à l'école. Les statistiques ministérielles signalent que leur nombre n'atteint que 13 p. 100 de ce qu'il devrait être. Ils se montrent d'ailleurs très irréguliers, et leur irrégularité empêche tout esprit de suite dans l'enseignement. Les locaux sont ceux des écoles primaires, où l'aménagement général — bancs, pupitres et tableaux — est mal approprié aux besoins des adultes. Pour ces raisons et pour bien d'autres encore, l'enseignement post-scolaire ne saurait être vraiment profitable. Le problème reste donc entier : comment donner à l'armée des jeunes gens qui quittent l'école à quatorze ans le supplément d'instruction nécessaire pour en faire de bons citoyens et de bons ouvriers? De plus en plus, la seule solution pratique semble être de reculer l'âge légal de la sortie de l'école; or M. Pease, ministre de l'Instruction publique, craint que le pays ne soit pas encore assez mûr pour cette réforme.

E.-A. Picot.

## États-Unis d'Amérique.

L'Athénée Louisianais, janvier 1914. — *Séance du 7 novembre 1913.* — L'organe des Américains-Francais de la Nouvelle-Orléans détaille, non sans joie, les poèmes reçus de M. Zidler, de Versailles et ajoute que M. J. Gros, inspecteur primaire à Toulouse, ayant publié depuis peu un court ouvrage sur Lakanal, a prié l'Athénée d'agréer l'hommage d'un exemplaire de ce livre. L'Athénée a reçu également de M. P. Rabot, neveu d'un de ses anciens vice-présidents, un roman, *Les Yeux dans la brume.*

Sur la proposition du secrétaire, l'assemblée tenue le 7 novembre 1913 a décidé de charger les commissions spéciales de présenter, lors d'une prochaine séance, des rapports analytiques sur ces envois.

A cette même assemblée, le vice-consul de France, M. Pierre Lacaze, a fait une conférence sur l'œuvre de Michelet, rendant pleine justice à l'auteur, sans rien atténuer des éclatants mérites comme des subites froideurs de ce dernier.

Avant de passer à la partie musicale — toujours française — de la séance, M. Fortier tint à lire en entier le compte rendu donné par le *Figaro* de la visite de M. R. Poincaré à Frédéric Mistral, « l'admirable poète provençal », le 14 octobre dernier. Il est facile de constater que l'intérêt porté à la France et à ses œuvres par les Louisianais de langue française est loin de languir.

Dans la réunion du 14 décembre, l'Athénée prit la résolution d'accorder sa collaboration à « La Pensée Française » dont le directeur, M. Th. de Beauffrement, lui ouvre les colonnes.

Le 14 décembre également, Mme Émilie Le Jeune (née Mercier), une des plus distinguées Louisianaises, qui avait, jadis, fait une intéressante conférence sur Verlaine, a captivé son auditoire en l'entretenant de Jean Richepin.

❦

EDUCATIONAL REVIEW, mars 1914. — *L'indépendance des membres de l'enseignement.* — Il arrive qu'aux États-Unis certaines influences, trop souvent d'ordre politique, ont sur la situation de membres de l'enseignement de désastreux effets. M. Nicholas M. Butler, recteur de la Columbia University de New-York, s'élève contre de semblables « catastrophes », et demande que le droit de rechercher et d'enseigner la vérité littéraire et scientifique ne soit jamais retiré à qui que ce soit par la seule considération des opinions politiques ou religieuses professées en dehors des cours ou classes. Pour le reste, et dans l'intérêt de la communauté, il accepte volontiers qu'une situation soit à la merci d'une insuffisance morale ou professionnelle notoire.

❦

*Les droits de la femme.* — Miss A.-B. Hamman, du Mechanics Institute, Rochester, N. Y., tient à protester contre l'article dans lequel le professeur Beyer, s'appuyant sur les théories bergsoniennes, présentait l'aquiescement complet aux revendications féminines comme un crime de lèse-humanité.

D'après Miss A.-B. H., la femme, en cherchant à acquérir des droits égaux à ceux des hommes, ne tient pas à se transformer en homme; elle veut, au contraire, introduire dans la votation et le gouvernement l'influence de cette sorte d'instinct racial dont les philosophes semblent la reconnaître comme l'efficace dépositaire; elle prétend appliquer au bien public ses expériences acquises, comme héréditairement, pendant des siècles, dans l'administration du foyer.

❦

*Les bourses d'études pour jeunes Américains fondées par Rhodes à Oxford.* — Le secrétaire de comité américain établi pour l'organisation des bourses créées par le célèbre aventurier sud-africain constate, dans un ouvrage consacré à cette question, que, depuis 1903, l'institution de ces bourses n'a pas toujours donné le résultat espéré. Pour lui, la cause de cet échec partiel ne réside pas dans l'enseignement ou l'ambiance d'Oxford, mais bien plutôt dans le choix souvent peu heureux des titulaires américains des bourses de séjour. Ces titulaires sont presque exclusivement de futurs professeurs — non les meilleurs — et à peu près jamais des représentants de vocations plus diverses, sinon plus riches et actives.

THE SCHOOL REVIEW, mars 1914. — *Suggestion radicale.* — Le directeur de l'enseignement de la ville d'Ithaca, M. F.-D. Boynton, estime que les enfants devraient être à l'école primaire de 8 heures du matin à 5 heures de l'après-midi, jusqu'au jour où un métier fixe les retiendrait loin des dangers de la rue.

Pour encourager les élèves de l'enseignement primaire de Chicago à rester chaque jour plus longtemps à l'école, il a été décidé qu'ils pourraient, en un an, voir le programme de deux classes, et, s'ils satisfaisaient aux examens, quitter l'école et prendre un métier une année, voire même trois années, avant le temps réglementaire.

Bien entendu, dans ces conditions, l'emploi du temps est extrêmement varié, comprenant des heures consacrées aux jeux, aux sports, au dessin et à la musique, et les professeurs, par suite de cette diversité, voient leur tâche allégée.

Dans l'État de Vermont, un enseignement original vient d'être institué. Il s'agit d'un « cours de conduite » destiné à apprendre à l'enfant comment il doit se discipliner, organiser sa pensée et se rendre plus fort, partant plus utile aux intérêts sociaux et industriels de la communauté. Il y a là comme une sorte de morale égoïste assez adroitement aiguillée vers un altruisme bien entendu.



*Le tabac et les études.* — D'après des observations poursuivies depuis sept ans sur six cents élèves par le directeur de l'enseignement de Menominee, Michigan, les fumeurs sont en état constant d'infériorité pour leurs études.

Le nombre des non-fumeurs s'est trouvé être de 5 1/2 p. 100 supérieur à celui des fumeurs. Et cependant le nombre des mauvais élèves fumeurs a été double de celui des mauvais élèves non-fumeurs. Les fumeurs fournissent près de 67 p. 100 des punis.

Sans exception, l'élève qui se met à fumer perd en qualité, et gagne en paresse et en mauvaises habitudes.

A. GRICOURT.

## Pays de langue allemande.

PÄDAGOGISCHE ZEITUNG, 9 avril 1914. — *Pénurie d'instituteurs dans le Würtemberg.* — Pour remédier à l'insuffisance croissante du nombre des instituteurs, les autorités scolaires du Würtemberg projettent d'annexer à deux séminaires du royaume un cours pédagogique d'une année, auquel seraient admis sans examen les élèves des écoles secondaires pourvus du diplôme de maturité (notre baccalauréat). L'enseignement en serait gratuit, mais les élèves auraient à payer leur pension en ville.

On se demande si cette mesure donnera des résultats satisfaisants. Elle tend du moins à mettre sur un pied d'égalité l'examen de sortie des séminaires et le baccalauréat des écoles secondaires.

❦

Freie Schul-Zeitung, avril 1914. — *Misère des instituteurs en Bohême.* — Ce journal, organe des instituteurs allemands de Bohême, publie une lettre ouverte des inspecteurs primaires de la province au Ministre des Cultes et de l'Instruction publique. La situation des instituteurs y est dépeinte sous les couleurs les plus sombres; en voici un passage particulièrement suggestif :

« La loi d'empire du 14 mai 1869 stipule dans son § 55 que le traitement minimum des instituteurs devra être calculé de telle façon qu'ils ne devront pas se trouver dans l'obligation de chercher, par des travaux étrangers à l'école, les ressources qui pourraient leur manquer pour élever convenablement leur famille. L'expérience nous a appris que, règle générale, les instituteurs fondent une famille entre vingt-quatre et vingt-huit ans. Leur façon de vivre plutôt modeste de célibataire, le peu d'espoir d'obtenir un jour un traitement convenable ne leur permettent pas de faire le choix d'une compagne fortunée, et bientôt à la misère du jeune homme vient s'ajouter celle de la femme : le courage de vivre disparaît, les forces s'éteignent et le désespoir se montre. Que de suicides les feuilles locales n'ont-elles pas eu à enregistrer sur ce point! En tout cas, ce que nous constatons amèrement, ce sont des appartements étroits, des vêtements misérables ; les mains des femmes d'instituteurs portent les traces de travaux grossiers; leurs enfants sont, dans leur extérieur, les plus malheureux de la commune, et trop fréquemment, hélas! les jeunes filles sont obligées de s'engager comme domestiques pour *débarrasser* leurs parents. Que de visites au Mont-de-Piété! Que de démarches aux caisses de crédit! La caisse de secours des instituteurs de campagne n'a-t-elle pas avancé, dans ces deux dernières années, 164 304 couronnes? Depuis 1908, les assurances sur la vie du personnel enseignant en Bohême ont dû être réduites de 335 900 couronnes, une bonne partie des maîtres se trouvant dans l'impossibilité d'effectuer leurs versements. »

Cette situation lamentable risque de se prolonger par suite du déficit croissant du budget de la province de Bohême.

❦

Divers. — *Fédération des instituteurs allemands.* — Cette société, qui correspond à la Fédération de nos Amicales françaises (moins les institutrices), s'est sensiblement développée au cours des années précédentes. Malgré la démission d'un groupe clérical de 185 membres, elle compte plus de 126 000 adhérents répartis en 2 916 groupements locaux.

Les derniers possédaient en 1913 un capital de 16 millions de marks

(20 millions de francs) pour des œuvres diverses d'assistance mutuelle, et purent distribuer aux membres malades 1 400 000 marks.

Cette année, à l'occasion du jubilé de l'empereur, une souscription a été ouverte en vue de réunir un million de marks pour l'établissement d'un sanatorium ouvert aux instituteurs tuberculeux.

C'est là un bel exemple de solidarité corporative.

*Écoles allemandes à l'étranger.* — Les crédits de l'empire destinés aux écoles allemandes à l'étranger sont portés, pour 1914, à 18 millions 750 000 francs. Cette importante subvention ne peut que contribuer au développement de l'influence allemande dans le monde.



*Les Universités allemandes.* — Le nombre des étudiants allemands, pendant le dernier semestre d'hiver, atteint, pour l'ensemble des Universités le chiffre de 59 601, contre 58 921 en 1913. (En France les Universités comptent environ 40 000 étudiants.)

Pour les hommes, il y a augmentation de 0,3 p. 100 (55 915 au lieu de 55 708) et de 14,7 p. 100 pour les étudiants femmes (3 686 au lieu de 3 213).

E. SIMONNOT.

## Belgique et Suisse romande.

L'ÉCOLE NATIONALE, 15 avril. — *Bureau de consultations pédotechniques,* — Un bureau de consultations pédotechniques vient d'être établi à Bruxelles, rue des Visitandines, 26; il est ouvert au public tous les dimanches, à dix heures du matin. — Il comprend : une section pour nourrissons, une pour écoliers, une pour jeunes gens et jeunes filles devant choisir une profession. Il a pour objet de fournir aux parents des conseils au sujet de l'éducation physique, intellectuelle, morale et professionnelle de leurs enfants. Les consultations, données par des spécialistes, pédagogues et médecins, sont gratuites.



15 mai. — *Circulaire ministérielle* (interdisant aux instituteurs de fournir des renseignements à certaines agences). — Une agence s'étant établie à Bruxelles en vue de fournir aux personnes qui les lui demanderont, moyennant paiement, bien entendu, des renseignements sur la moralité, la solvabilité, les antécédents des commerçants avec lesquels ces personnes se proposent de traiter des affaires, le Ministre de la Justice a signalé au Ministre de l'Instruction publique que des instituteurs figurent sur la liste des agents au service de cette entreprise. Le Ministre de l'Instruction publique estime qu'une telle pratique n'est pas tolérable. Il doit être défendu aux fonction-

naires publics en général, aux instituteurs en particulier, « de faire trafic des renseignements qu'ils possèdent comme fonctionnaires... En effet, la divulgation d'antécédents anciens peut être de nature à ruiner des négociants qui ont racheté leur passé par une vie de labeur et de probité. D'autre part, cette divulgation salariée a quelque chose qui froisse l'honnêteté. »

En conséquence, interdiction est faite aux membres du personnel enseignant de cumuler avec leur profession celle d'agent de renseignements.

❦

L'Éducateur, 11 avril. — *Une machine à fouetter.* — Il existe, paraît-il, aux États-Unis, depuis 1901, un mécanisme ingénieux, appelé le *castigateur orthomatique*, qui, réglé avec toute la précision voulue, administre à l'écolier rétif la correction promise. En même temps, un phonographe lui débite des exhortations et des maximes morales. Maîtres et parents s'en déclarent fort contents. Témoin le billet suivant : « Je suis maintenant complètement satisfait des progrès de Tom, et les attribue absolument à votre *castigateur orthomatique*. Veuillez y asseoir Tom tous les samedis, le matin, et plus souvent s'il vous semble utile. »

Si vous pensez, lecteurs, que c'est un canard qui a fait la traversée de l'Atlantique, coupez-lui les ailes.

❦

18 et 26 avril. — *Les figures numériques ; leur rôle dans l'enseignement du calcul.* — Nous signalons ce bref exposé aux spécialistes de l'enseignement du calcul. Ils trouveront à la fin une *bibliographie* de la question.

❦

9 mai. — *Lettre de Belgique : Réformes et créations.* — La création la plus intéressante dont il soit fait mention dans cette lettre est celle d'une *Ecole Supérieure de pédagogie* récemment inaugurée à Bruxelles sous le nom d'« Institut Buls-Tempels ». « Cette école des hautes études pédagogiques se propose, nous dit-on, de recueillir les documents scientifiques utiles à l'avancement de la pédagogie, et de perfectionner le personnel enseignant en l'initiant aux recherches expérimentales et en le stimulant au travail personnel.

Pourront y étudier les instituteurs et institutrices, les professeurs ayant enseigné pendant deux ans. Les cours porteront sur les bases psychologiques, physiologiques et sociologiques de la pédagogie, la législation et l'organisation scolaires comparées. Ils auront une durée de deux ans et pourront être suivis d'une troisième année pendant laquelle les candidats présenteront une thèse en vue de l'obtention d'un diplôme. »

16 mai. — *Nouveauté pédagogique.* — Pour faire suite à une indication donnée dans notre numéro du 15 mars :

« Ed. Oertli, l'auteur zurichois bien connu de *L'École populaire et le principe du travail*, vient de publier *Das Arbeitsprinzip im vierten Schuljahr.* Ce travail fait suite aux trois premiers cahiers de l'auteur, qui renferment les matières des trois premières années scolaires. Le principe du travail, de l'éducation par l'action veut que le savoir s'acquière par l'activité libre, spontanée de l'enfant. M. Oertli montre comment on y parvient, par l'observation directe du milieu ambiant, ainsi que le travail et l'expérimentation au « jardin d'essai ». Les applications du savoir se font par le dessin, par la gymnastique et par les exercices de langue. L'auteur montre fort bien comment, en concentrant l'intérêt de l'enfant sur un certain nombre de sujets généraux, la chambre d'habitation, le ruisseau, la rue, etc., on peut en tirer les connaissances indispensables et les mettre au service du cours de dessin envisagé au nouveau point de vue de l'instruction par l'action. Il sera difficile de parler en Suisse du *principe du travail* à l'école sans recourir aux ouvrages de M. Oertli. »

H. Mossier.

## Espagne.

Institut français d'Espagne (Union des Etudiants). Cours de vacances de Burgos (Août-septembre 1914). — 1. *Cours.* — L'Université de Toulouse et la Section de l'Institut français en Espagne, dite *Union des Etudiants*, organisent chaque année, à Burgos, des Cours de vacances qui comprennent : 1° des cours d'espagnol (supérieur et élémentaire) pour les Français et les Étrangers ; 2° des cours de français (supérieur et élémentaire) pour les Espagnols et les Étrangers.

Ces cours ont lieu à l'*Instituto* ou Lycée. Ils commenceront, en 1914, le 7 août et se termineront le 15 septembre.

2. *Conditions.* — Les cours sont gratuits pour les Français et les Espagnols, mais chaque auditeur acquittera un droit d'immatriculation de 3 *pesetas*, pour frais généraux. — Les Étrangers paieront 50 *pesetas* et pourront suivre à la fois, s'ils le désirent, les cours de français et les cours d'espagnol. — Des réductions pourront être accordées, sur demande adressée au Directeur, aux Étrangers membres de l'enseignement.

3. *Professeurs.* — Les cours d'espagnol sont faits par des professeurs des *Institutos* (Lycées) espagnols : les cours de français par des professeurs de l'Université de France.

4. *Enseignement.* — Classe quotidienne (sauf le jeudi) pour chacun

des cours (supérieurs ou élémentaires) d'espagnol et de français. L'enseignement comprend, selon les sections, des exercices de prononciation, de vocabulaire, de conversation, de grammaire, d'explications de textes (choisis, de préférence, dans les programmes de l'année) et d'histoire littéraire. — Un cours spécial est organisé pour la préparation (française et espagnole) au *Certificat d'aptitude primaire* pour la langue espagnole. — Un programme détaillé, avec horaires et listes d'auteurs, sera ultérieurement adressé aux personnes inscrites. — Des Conférences, hors série, sur des sujets divers, seront données par des spécialistes[1].

5. *Livres.* — Les livres nécessaires se trouveront à Burgos, librairie Hijos de Santiago Rodriguez. Mais les candidats aux divers examens français sont invités à apporter les auteurs de leurs programmes respectifs.

6. *Examens.* — Des examens (facultatifs) ont lieu à la fin des cours. Ils ont pour sanction des *Diplômes* avec mention des notes obtenues. Des *Certificats d'assiduité* sont délivrés à ceux qui ont régulièrement suivi les cours.

7. *Tertulias.* — Des réunions (*tertulias*) où se rencontrent les auditeurs de langues différentes pour s'exercer mutuellement à la conversation, ont lieu tous les jours, sous la direction de professeurs, à l'issue des cours, dans les jardins de l'*Instituto.*

8. *Climat.* — Le climat de Burgos est sain et agréable pendant les mois d'été ; grâce à l'altitude (850 m. environ), les chaleurs n'y sont jamais trop fortes. Il sera même prudent de se munir, pour septembre, de vêtements chauds. — Un médecin est attaché à l'*Union.*

9. *Logement.* — Il y a d'excellents hôtels (*del Norte, de Paris, Monin*, etc.), mais les étudiants se logent plus économiquement dans des pensions de famille (*casas de huéspedes*), dont le prix (tout compris) varie entre 3 et 6 *pesetas* par jour. Le Secrétaire de l'Union, *D. Guillermo Roca*, *profesor del Instituto*, est spécialement chargé de procurer des logements à ceux qui lui en font la demande. Lui écrire le plus tôt possible, en lui expliquant ce que l'on désire, et joindre à la lettre un *coupon-réponse* international de 0 fr. 30.

10. *Excursions.* — Burgos est une ville d'art. Tous les jeudis ont lieu, sous la direction de personnes compétentes, des visites aux principaux monuments (*Cathédrale*, *Chartreuse*, *las Huelgas*, *Musée*, etc.), ou dans les environs (*Monastère de Santo Domingo de Silos*, *Abbaye de San Quirce*, *Fresdelval*, *grotte d'Atapuerca*, *carrières de Hontoria*, etc.).

11. *Voyage.* — Prix d'Irun à Burgos : 32,20-24,14-14,50 *pesetas.* Durée du trajet : de 7 heures à 10 heures. — Des voyages collectifs et surveillés sont organisés aux départs de Toulouse et de Bayonne,

1. Des cours payants pour la préparation aux baccalauréats pourront être organisés sur la demande des familles.

à plein tarif sur le trajet français, à tarif réduit sur le trajet espagnol. Ceux qui désirent en profiter devront écrire, *avant le 15 juillet, à M. Dibie, professeur aux Lycées Carnot et Henri-IV, rue d'Alésia 66, Paris (XIVe)*, en joignant à la lettre un mandat-poste de 8 francs, prix du voyage en 3e classe, tarif réduit d'Irun à Burgos. Les jours et heures de départ et les lieux de rendez-vous leur seront indiqués en temps utile. — 30 kilos de bagage. — Change de monnaie à Hendaye ou à Irun. — Buffets à Irun et à Miranda.

*N. B.* — Pour plus amples renseignements et pour inscriptions, s'adresser à M. E. Mérimée, Directeur de l'Institut, rue des Chalets, 54, Toulouse, ou à M. le professeur Dibie, l'un des Directeurs des cours de Burgos, rue d'Alésia, 66, Paris (XIVe).

---

# Bibliographie.

**L'enseignement des langues vivantes**, par H. Bossert, Inspecteur général honoraire de l'Instruction publique, Hachette, 1914.

M. Bossert a réuni en cette brochure trois articles qu'on relira avec intérêt, même si l'on ne partage pas sans réserves les opinions de leur auteur.

Le premier article, paru dans la *Revue Bleue*, du 30 décembre 1911, propose une solution à *la question des langues vivantes*. Comment donner aux langues et aux humanités modernes la part qui leur revient dans nos études secondaires sans faire tort aux langues et aux humanités anciennes? En donnant chaque enseignement au moment où les facultés de l'élève sont le plus aptes à le recevoir. Les langues modernes, enseignées oralement, peuvent remplir utilement les deux premières années d'études, alors que l'intelligence n'est pas assez mûre pour aborder les études plus abstraites, et que, d'autre part, les organes de la voix ont toute leur souplesse. Puis viendra le latin qui, lui, s'enseigne par raisonnement et par comparaison, par des exercices écrits et des textes lus. Pendant cette seconde période, une heure ou deux par semaine suffiront pour entretenir les notions acquises en langues étrangères, et les deux humanités, l'ancienne et la moderne, iront se rejoindre à la fin du stage scolaire.

Il se peut que la surcharge des programmes vienne en partie de ce que les enseignements sont « juxtaposés » et non « superposés ». La difficulté est d'assigner à chaque enseignement sa place dans le cours des études. Mais Bossert voudrait qu'on enseignât d'abord les langues vivantes, puis le latin. On a pu faire valoir d'excellentes raisons en faveur de l'ordre inverse. Le professeur, dit-on, cherche dans les littératures anciennes l'expression d'idées générales, qui constituent le fonds commun et immuable de l'humanité; ces idées sont le plus universellement, le plus facilement accessibles. Au contraire, à un texte, à un mot étrangers s'associent une foule de notions particulières, spéciales à des formes de culture et de civilisation modernes, notions complexes et changeantes comme la vie et qui demandent pour être comprises une maturité, une culture qu'on ne trouve pas chez de tous jeunes enfants. A la seconde période des études, à la 4e et à la 3e, reviendrait l'étude intensive des langues étrangères, d'autant mieux que les organes vocaux d'un enfant de treize ou quatorze ans ont encore assez de souplesse pour reproduire avec pureté des sons étrangers. Discuter ces deux thèses nous entraînerait trop loin ; nous nous contenterons de les indiquer.

M. Bossert, dans ce premier article, a insisté sur la nécessité d'une méthode rigoureuse. Cette méthode, il l'expose dans son deuxième

article (*la méthode des langues vivantes*) : cet article reproduit les Instructions officielles de 1889. C'est déjà la méthode directe dans toute sa pureté : « Pour apprendre une langue, il faut commencer par l'isoler, il faut n'avoir affaire qu'à elle, si, sachant le français, vous voulez apprendre l'allemand, oubliez pour un moment le français... Une langue s'apprend par elle-même et pour elle-même » (p. 20-21.) — Et sans doute, certaines des Instructions qui suivent nous apparaissent maintenant comme des truismes; d'autres se dégagent imparfaitement des traditions contre lesquelles elles veulent réagir; certains procédés (p. 31) recommandés et minutieusement décrits n'ont peut-être plus, aux yeux des professeurs de langues, tout l'intérêt ni toute l'efficacité que leur attribue leur auteur. Mais qu'est-ce à dire, sinon que ces Instructions datent d'un quart de siècle, et qu'on n'en saurait faire grief à M. Bossert? Il reste qu'au moment où elles parurent, elles exprimaient des idées nouvelles et hardies et qu'elles contiennent quelques indications dont les professeurs de langues peuvent encore faire leur profit.

Remarquablement renseigné, et pour cause, sur l'état de l'enseignement des langues vivantes et sur ses besoins lorsqu'il écrivit ce second article, M. Bossert l'était beaucoup moins lorsqu'il écrivit le troisième (*de l'emploi de la langue maternelle dans l'enseignement des langues étrangères*), paru dans *Le Temps* du 18 novembre 1913. L'enseignement de la langue par la langue, dit-il, peut-être excellent; mais c'est à la condition expresse qu'il soit manié avec art, et maintenu dans ses justes limites (p. 50). Or — si nous interprétons fidèlement la pensée de M. Bossert — les professeurs appliquent sans art une méthode qu'ils n'ont pas comprise, à laquelle on n'a pas pris soin de les habituer, et qui au surplus exige des préparations minutieuses (p. 50-51). D'où une diversité, une fantaisie qui équivaut à une absence complète de méthode. — En second lieu l'enseignement des langues vivantes, si l'on ne veut pas le faire servir uniquement à des fins pratiques, exige au bout de peu de temps des commentaires, des explications pour lesquels on ne saurait se priver impunément du secours de la langue maternelle.

Affirmations qu'il reste à prouver. Que M. Bossert vienne, comme par le passé, se documenter, dans les classes de langues vivantes, et il aura peut-être une tout autre idée des « possibilités » de la méthode directe. Il aura même l'heureuse surprise de voir les professeurs apporter à leur enseignement, et dès le début, ce souci de la gradation, de la rigueur méthodique, de la correction grammaticale qu'il réclame avec tant de chaleureuse insistance.

F. F.

---

*Le gérant de la « Revue Pédagogique »*,
Louis Chuit.

---

Coulommiers. — Imp. Paul BRODARD.

N^lle série. Tome LXV. N^os 10-11 15 Octobre-15 Novembre.

REVUE
Pédagogique

# Lettre du Président de la République au Ministre de la Guerre.

Le Président de la République a adressé la lettre suivante au Ministre de la Guerre :

Paris, le 5 novembre 1914.

Mon cher ministre,

Après une longue série de violents combats, nos armées et les troupes alliées ont réussi à repousser les attaques désespérées de l'ennemi. Elles ont fait preuve, dans cette nouvelle phase de la guerre, de qualités aussi admirables que dans la victorieuse bataille de la Marne.

A mesure que se développent les hostilités, le soldat français, sans rien perdre de son ardeur et de sa bravoure, acquiert plus d'expérience et adapte mieux ses vertus naturelles aux exigences des opérations militaires. Il conserve une incomparable force d'offensive et s'accoutume en même temps à la patience et à la ténacité.

Sous le feu de l'ennemi, il s'établit entre les chefs et les hommes une intimité confiante qui, loin d'altérer la discipline, l'ennoblit encore par la confiance éclairée de la solidarité dans le dévouement et dans le sacrifice.

Chaque fois qu'on revient au milieu des troupes, on est émerveillé par cette abolition totale de l'intérêt personnel, par ce glorieux anonymat du courage, par la grandeur de cette âme collective où se fondent tous les espoirs de la race.

Et lorsqu'à portée des projectiles, devant un horizon que les éclatements d'obus couvrent de fumée ou déchirent de lueurs, on voit des paysans tranquilles pousser leur charrue ou ensemencer leur sol, on comprend mieux encore combien sont impérissables sur notre vieille terre de France les provisions d'énergie et de vitalité.

Je vous prie, mon cher ministre, de vouloir bien transmettre mes nouvelles félicitations au général en chef, aux commandants d'armée, aux commandants de corps d'armée, à tous les officiers, sous-officiers et soldats.

Je les enveloppe tous dans une même admiration. L'armée est digne du pays, comme le pays est digne de l'armée. La France est invincible parce qu'elle est sûre de son droit et qu'elle a foi dans son immortalité. Croyez, mon cher ministre, à mes sentiments dévoués.

R. Poincaré.

# Sur la Guerre[1].

... Le hasard a voulu que, dans les circonstances les plus tragiques qu'ait connues le monde moderne, cette présidence fût occupée par un Alsacien, par un Strasbourgeois. L'Alsace se trouve ainsi, par un de ses fils, à la première place dans la séance d'aujourd'hui, l'Alsace fidèle qui a souffert en silence pendant quarante-quatre ans sous le bâillon allemand, qui n'a jamais désespéré, qui voit se lever enfin le jour de la justice et, dans le

1. Extraits du discours prononcé à la Séance publique annuelle des cinq Académies du lundi 26 octobre 1914, par M. Paul Appell, membre de l'Institut, Président.

L'Académie des Sciences, à laquelle appartient M. Paul Appell, a voté récemment, à l'unanimité, la protestation suivante contre les violences allemandes :

« L'Académie des Sciences s'associe aux protestations faites par les autres Académies de l'Institut de France.

« Elle veut, comme elles, exprimer son indignation contre la façon dont un peuple qui prétend imposer sa culture au monde viole les engagements les plus solennels. Elle flétrit les pillages et les destructions approuvés et systématiquement ordonnés par les chefs ; les massacres de blessés, de femmes et d'enfants, par des troupes qui se disent civilisées, et elle émet le vœu que pour répondre à une propagande qui ne connaît aucun scrupule, le gouvernement communique aux neutres, avec pièces à l'appui, les résultats des enquêtes qu'il a ouvertes partout où a passé l'ennemi.

« Dans le domaine qui lui est propre, l'Académie tient à rappeler que les civilisations latine et anglo-saxonne sont celles qui ont produit depuis trois siècles la plupart des grands créateurs dans les sciences mathématiques, physiques et naturelles, ainsi que les auteurs des principales inventions du dix-neuvième siècle.

« Elle proteste donc contre la prétention de lier l'avenir intellectuel de l'Europe à l'avenir de la science allemande et contre la singulière affirmation que le salut de la civilisation européenne est dans la victoire du militarisme allemand solidaire de la culture allemande.

« Elle attend avec confiance l'heure qui va délivrer la civilisation humaine de la barbarie savante, produite par l'union du militarisme et de la culture germaniques. »

triomphe du droit, la reconstitution de la patrie une et indivisible.

Depuis trois mois, notre pays est engagé dans un drame gigantesque, sans précédent, qui met aux prises deux conceptions opposées de la civilisation future de notre planète, de ce petit globe perdu dans l'espace, dont les habitants éphémères n'ont d'autre raison de vivre que l'idéal qu'ils portent en leur conscience.

Des millions d'hommes se heurtent sur des fronts traversant la France et la Belgique, en des batailles qui durent des semaines, qui recommencent à peine terminées, qui exigent des efforts d'héroïsme et une tension surhumaine de la volonté et des nerfs, auprès desquelles pâlissent les plus grands faits de guerre, les plus beaux sacrifices à la patrie qui aient jamais été accomplis. Si des deux côtés les courages sont comparables et les armements de même puissance, les âmes et les consciences, ces énergies immatérielles qui constituent la force motrice secrète et décisive, sont entièrement différentes.

Du côté allemand se trouvent une organisation impeccable, une longue préparation, systématique jusque dans le détail, de tout ce qu'il est possible de prévoir et de réglementer; l'utilisation pratique même des plus récentes découvertes scientifiques; une conception industrielle et commerciale de la paix et de la guerre, en vue de la domination, du gain, du butin, des conquêtes et des destructions considérées comme des moyens de vaincre, avec cette pensée directrice que la force aussi parfaitement organisée crée le droit, qu'elle est supérieure à tout : à la vérité, aux traités, aux paroles données, aux idées de liberté fraternelle, de respect de l'homme et des œuvres de l'homme, acquises par l'humanité en de longs siècles de luttes et de souffrances. Le rêve allemand, naïvement avoué, est de faire de l'Allemagne le centre d'un monde, organisé comme un cuirassé, où tout se ferait avec méthode, régularité et soin, sous la domination d'un gouvernement puissant et impitoyable siégeant à Berlin; les autres peuples de l'ancien et du nouveau continent étant admis à vivre en vassaux dociles, dans une prospérité sans dignité et sans honneur.

Cette conception mécanique, d'où l'intelligence et le respect

des sentiments d'autrui sont complètement exclus, repose sur une hiérarchie sociale rigidement établie : au sommet, l'officier noble, uniquement voué aux œuvres de la guerre, dominant de haut la nation; puis, au-dessous, les puissances industrielles et commerciales, les grands propriétaires agricoles, les professeurs, les savants, les maîtres d'école, et enfin la masse du peuple, tous solidement enrégimentés, tous orientés par une formation et un enseignement systématiques, en vue de placer l'Allemagne au-dessus de tout et de faire des autres hommes les clients serviles de leur pays. N'avons-nous pas vu s'étaler la prétention d'enrôler Dieu lui-même, pour assurer la domination de l'empire allemand ?

A cet idéal les alliés en opposent un autre que suffisent à exprimer les deux noms de *Liberté* et de *Justice*.

Nous reprenons enfin notre rôle séculaire. Ainsi qu'il a été dit au début de la guerre qui a libéré l'Italie du Nord : quand la France tire l'épée, ce n'est pas pour dominer, c'est pour affranchir. Les nations alliées combattent pour les opprimés : l'Alsace-Lorraine, le Schleswig-Holstein; le Trentin et Trieste, la Bosnie, l'Herzégovine, la Transylvanie, les parties séparées de la Pologne. Après leur victoire, il faut que l'humanité se développe dans l'union des races diverses, dans l'épanouissement des aspirations nationales, dans le respect des trésors accumulés par l'art et par la science! Il faut qu'il ne subsiste plus aucun peuple opprimé, aucune violence, aucune caste militaire. Il faut que tout ce qu'il est de forces au monde soient employées à assurer la paix. Il faut que pour l'Allemagne un autre rêve succède aux ambitions monstrueuses et dominatrices : celui de n'être plus qu'un des éléments de la civilisation dans un monde affranchi et pacifié.

La France a proclamé en 89 les Droits de l'Homme; elle proclamera maintenant les Droits de l'Humanité; après avoir vaincu l'Allemagne sur les champs de bataille, elle la vaincra sur le terrain moral, en anéantissant toute organisation de violence et en assurant les garanties essentielles du droit et de la civilisation.

C'est là l'esprit qui anime nos admirables soldats, ce sont là les pensées communes à tous ces jeunes gens de toutes les opinions et de tous les milieux, qui constituent la nation armée pour

la défense de la patrie et de la liberté. Nous leur dirons avec Lavisse :

« Comme il est beau, votre héroïsme embelli de grâce et souriant à la française ! Jeunes soldats, en un mois vous avez combattu en plus de batailles que jadis les armées en des années de campagne. Jeunes soldats, vous êtes de vieux guerriers glorieux. »

A ces soldats sublimes, j'envoie au nom de l'Institut de France, un témoignage ému d'admiration et de reconnaissance ; ils auront sauvé la patrie et libéré le monde.

---

# La France jugée par les Anglais.

---

M. Liard, vice-recteur de l'Académie de Paris, a prié les professeurs des hautes classes de nos lycées et collèges de lire à leurs élèves un article du *Times*. Nous reproduisons cet article.

Parmi toutes les tristesses de cette guerre se cache pourtant une joie : le lien qui nous unit maintenant aux Français. Jamais deux nations n'en connurent d'aussi étroit. Il y eut des jours où, durant la rapide marche en avant allemande, nous craignions que les armées françaises ne fussent par trop inférieures à leurs adversaires, où nous croyions que l'Allemagne ne serait battue que sur mer et sur sa frontière orientale, et qu'après la guerre la France ne subsisterait en tant que puissance que grâce à l'aide de ses alliés. D'avoir eu cette peur, nous devons maintenant lui demander pardon. Si, en dépit de la victoire finale, la France avait perdu sa haute situation parmi les nations, nous aurions senti que cette victoire même était une défaite irréparable pour le monde. Et maintenant, si nous pouvons parler librement de cette crainte, si peu fondée qu'elle fût, cela révèle mieux que tout la nature de l'amitié qui existe entre la France et l'Angleterre.

Car, derrière nos luttes et en dépit des différences de caractère, il y eut toujours entre nous une certaine compréhension qui se manifesta dans les courtoisies de Fontenoy et dans cent autres batailles. Quand sir Philip Sidney parlait de la France comme de « notre douce ennemie », il trouvait la formule qui exprima le sentiment anglais pour les siècles passés et à venir. Nous nous sommes battus longuement, mais c'était comme un homme et une femme qui savent qu'un jour leur amour sera le plus fort et qui s'en veulent seulement l'un et l'autre de retarder le jour heureux de l'aveu. Nous nous trouvions ridicules, et pourtant nous

savions la fausseté de nos jugements. Nous disions que les Français étaient frivoles, et ils disaient que nous étions sinistres. Maintenant ils voient la gaîté de nos soldats, et nous, nous admirons le sérieux profond de la France dans cette crise de sa destinée.

De toutes les nations qui prennent part à cette guerre, elle est la seule qui combatte sans l'aide de l'illusion de la gloire et du romanesque. Pour elle, l'invasion allemande est comme une maladie; s'en défaire est une nécessité de son existence, et pour s'en débarrasser, elle montre un courage semblable à celui des docteurs et des infirmiers, ce courage qui est si loin de l'instinct animal. Dans la France de nos jours, il n'y a plus aucune trace des espoirs passionnés des guerres révolutionnaires; 1870 se dresse devant elle; elle a appris mieux que toute autre nation en Europe la grande leçon de la défaite : qu'on ne peut pas mélanger les rêves concrets et les rêves idéologiques; elle a dépassé le stade des illusions, et pourtant son courage est aussi haut que si elle avait été enivrée de toutes les chimères qui bercent la Germanie.

Et c'est pourquoi nous l'admirons comme jamais nous n'avons admiré un peuple. Nous aussi, nous sommes vieux et expérimentés, nous rêvons, nous poursuivons de grands et dangereux rêves; mais nous n'avons pas été mis à l'épreuve comme les Français, nous ne savons pas si nous serions capables de supporter ce qu'ils ont enduré. Ce n'est pas seulement parce qu'ils ont survécu et conservé leurs forces, c'est parce qu'ils ont une force neuve, semblable à celle que nous voyons chez les femmes très belles qui ont eu de grandes tristesses, qui ont survécu aux triomphes et aux passions de leur jeunesse, qui sourient là où autrefois elles rirent; et pourtant elles sont plus belles que jamais, et elles semblent vivre non pas seulement pour elles, mais pour tous. Nous sentons, en effet, que la France, à l'heure actuelle, ne combat pas uniquement pour son propre honneur, et pour son beau territoire, encore moins pour un triomphe sur un rival arrogant; mais bien pour ce qu'elle signifie dans le monde.

# Les Voix anglaises.

Il y a toujours grand profit, et souvent grand plaisir, à lire les journaux et les revues de la Grande-Bretagne. A l'heure présente, cette lecture est un vrai réconfort et comme un cordial, non seulement énergique, mais savoureux.

M. Liard, vice-recteur de l'Académie de Paris, a bien montré que tel était son sentiment, lorsqu'il a demandé aux professeurs de ses lycées de lire à leurs élèves l'article du *Times*, reproduit plus haut, où un des écrivains de la nation alliée rendait hommage aux vertus héroïques de nos soldats. Dans cette page, éloquente et grave, l'Angleterre elle-même semblait faire amende honorable d'avoir pu croire que notre armée ne briserait pas, presque seule, et en si peu de temps, le principal, le formidable effort de l'assaut germanique. Rien de plus noble, assurément, que cet aveu des Anglais. Ce repentir élogieux les honore tout autant que nous. Il est d'une nation bien née, d'une nation qui a gardé pour idéal la tenue, les propos, les façons d'agir impeccables du gentilhomme, « gentlemanlike ».

Ce n'est pas dans un journal unique, c'est dans toute la presse anglaise que l'on écrit, sur nous, de la même encre. Rendant compte d'un ouvrage récent, mais antérieur à la guerre actuelle, *France herself again* (la France retrouvée) par E. Dimnet, bon publiciste anglais, quoique Français de naissance, la revue classique, l'*Athenæum* résume et discute la thèse de l'auteur. A la question finale, posée par celui-ci : « Si l'heure de la déclaration de guerre, qui faillit sonner en 1905, à l'occasion d'Agadir, venait à retentir soudainement, comment se conduirait la France? » le rédacteur de la revue apporte cette réponse, justifiée par douze semaines d'exploits : « La France a montré que ses hommes sont

aussi remplis de noble courage qu'ils le furent jamais. Lorsque l'on a vu réservistes et jeunes soldats s'élançant vers le front, lorsqu'on a observé leur ardeur à combattre, lorsqu'on a pu noter leur bravoure et leur fermeté pour endurer les blessures sans une plainte, on peut se sentir assuré qu'il n'y a rien à craindre, et que nos alliés sont ce qu'ils furent aux heures de leur histoire où on les vit le plus virilement faire tête à leurs ennemis. » Ces témoignages spontanés se renouvellent sans cesse.

*
* *

Ce que les Anglais se complaisent à redire du soldat français mérite de ne pas être perdu. Mais il nous faut retenir, avant tout, ce qu'ils nous révèlent d'eux-mêmes. Le rédacteur d'une autre revue hebdomadaire, *The Academy*, rappelle avec esprit l'énormité du bluff teuton, et en montre le piètre effet sur les troupes du Royaume-Uni.

« L'armée anglaise, nous dit-il, ne s'effraie point pour si peu. Au lieu d'écrire à leurs amis, au sujet des grands obusiers, dans des termes de crainte ou d'ébahissement, nos hommes n'y font allusion que du ton le plus dégagé. » La preuve en est dans ces appellations, les « Maries Noires », les « Jack Johnsons », et même les « boîtes à charbon ».

Et il n'en est pas autrement de l'attaque par masses. Dans l'idée des chefs allemands, elle devait produire des effets renversants. Le résultat obtenu a été tout contraire. « Voici bien la vraie marmelade », c'est le cri de surprise amusée, que profère Tommy Atkins, en voyant l'ennemi aux uniformes verts s'avancer au pas de parade. Les histoires qu'on a contées de fusiliers facétieux noircissant leur figure, au bouchon fumé, avant de s'élancer hors des tranchées avec un cri de guerre barbare, et autres inventions du même goût, peuvent ne pas être authentiques : elles expriment bien l'esprit de ces hommes qui sont au feu.

Le journaliste s'en félicite : « Naturellement, écrit-il, l'humeur plaisante n'est pas tout. Mais quand elle est doublée et soutenue par la valeur inflexible de troupes qui repoussent toute attaque, qui passent au travers des assaillants, qui ne reculent pas d'une

semelle, la gaîté est un legs d'une valeur immense. *Old Von O'Clock*, comme on appelle ici sans révérence le général Von Kluck, l'apprend de nous, à son très grand dommage. »

J'ajouterais qu'il n'en est pas plus gai. C'est une chance, au jugement de l'essayiste anglais, que l'ennemi n'ait le sens de l'*humour* à aucun degré. Cette qualité d'esprit et de caractère, l'auteur de l'article que j'analyse, la possède, tout le premier. Il nous en donne un exemple piquant dans sa conclusion, d'allure paradoxale : « C'est, avant tout, par son manque d'humour que le Germain est devenu une calamité publique, et que la menace du militarisme prussien a projeté sur l'humanité son ombre ténébreuse. »

*
* *

L'opinion des Anglais sur les Russes, leurs alliés d'hier et nos anciens amis, n'est pas moins précieuse à recueillir. Elle s'exprime nettement dans une étude très serrée de E.-J. Dillon (*The Contemporary Review*, October 1914).

Cette étude a pour titre : *Pourquoi la Russie est-elle venue à la guerre?* L'auteur s'attache à réfuter l'accusation que l'Allemagne a lancée contre la Russie d'avoir pris les armes uniquement pour l'hégémonie russe. Il montre les intrigues germaniques préparant la guerre actuelle. Il fait éclater à nos yeux le cynisme effrayant d'une diplomatie, illustrée une fois de plus, comme au beau temps de la dépêche d'Ems, par l'expression « des chiffons de papier », et mise à jamais, par ce seul mot, au ban de l'infamie universelle. Il démontre jusqu'à l'évidence que l'attitude de la Russie dans les Balkans fut exclusivement « conservatrice et pacifique ». Sous l'effet du raisonnement, les mensonges s'évanouissent, et l'esprit du lecteur se sent porté, de preuve en preuve, à la possession adéquate de la vérité : la politique de la Triple Entente ayant pour fondement le maintien de la paix, l'intérêt de la Germanie l'entraînant violemment dans le sens opposé; les pronostics de guerre, la patience des alliés, l'Allemagne « tirant les fils derrière l'écran autrichien »; les hésitations initiales de l'Autriche, et, en fin de compte, sa servile docilité; l'autocratisme prussien levant le masque, et, comme corol-

laire aux violations les plus indécentes du droit, tramant avec effronterie un historique fabuleux des origines de la guerre; en regard de cela, les sentiments de vaillance et d'honneur qui ont mené la Russie au combat, l'attitude du tzar devant les Polonais, sa généreuse main tendue à la démocratie, l'avenir de la nation russe, et le pouvoir de régénération que cette guerre porte en elle, assurant les destins encore indéfinis, mais lumineux d'espoir, de tous ces millions d'*âmes mortes* revivifiées, de ces steppes sans fin de *terres vierges* affranchies.

ERNEST DUPUY.

---

# Pour la rentrée des classes[1].

Mes Enfants,
Mes Amis,

Il y a quarante-quatre ans, au mois d'octobre 1870, la rentrée des classes s'est faite à Nancy, comme aujourd'hui, en pleine guerre. Mais quelle différence! L'ennemi occupait alors la ville; et c'est la tête basse que nos maîtres reprenaient leur travail scolaire, et les élèves ressentaient vivement, comme on sent à leur âge, la grande détresse et l'humiliation de la Patrie. Aujourd'hui, chacun de nous, en traversant la place Stanislas, n'a qu'à lever les yeux pour voir, sur l'Hôtel de Ville, claquer toujours au vent le drapeau de la France; et si l'on a entendu, et si l'on entend encore non loin d'ici le canon, c'est le canon français, qui a contenu d'abord, et finalement repoussé, durant trois semaines, dans ses attaques acharnées l'envahisseur, c'était surtout le canon de notre 20e Corps, qui a sauvé la capitale de la Lorraine. Aussi respire-t-elle librement en ce jour; et c'est le front haut, et le cœur plein d'espoir, que nous rouvrons toutes grandes les portes de nos écoles, à la date réglementaire, comme en temps de paix.

Et puis, les nouvelles que nous recevons chaque matin, et qu'on ne manquera pas de vous lire, car vous avez droit aussi de les connaître, vous dont l'enfance et la jeunesse tiennent tant de place dans notre grande famille française, ces nouvelles sont bien différentes de celles qui nous accablaient coup sur coup, hélas! le lugubre hiver de 70-71 : défaites sur défaites, jusqu'au désastre final, dont la France devait cependant si vite se relever. Vous avez, vous, le réconfort de ces bulletins plus d'une fois

---

1. Discours de M. Charles Adam, membre de l'Institut, recteur de l'Académie de Nancy.

victorieux déjà, et dans l'intervalle des victoires, glorieux toujours : vigoureuse riposte de nos armées à la plus injuste, la plus brutale et la plus sauvage des agressions. Car ce n'est pas dans cette région-frontière qu'on peut donner le change sur qui fut l'agresseur : si quelqu'un osait en douter, nous n'aurions qu'à lui faire voir, dans les petits cimetières de nos villages lorrains, comme fit cette institutrice d'Einville à un Allemand incrédule, des tombes d'ennemis tués sur le territoire français qu'ils avaient violé — à quelle date ? le 30 juillet, plus de quatre jours avant que l'empire d'Allemagne ne nous eût déclaré la guerre.

Et vous avez aussi ce réconfort qui nous manquait en 70, de sentir que la France n'est plus seule aujourd'hui : jamais, au contraire, à aucun moment de son histoire, elle n'a compté dans les deux mondes autant d'amitiés fidèles, dans la vieille Europe et jusqu'en Asie même, ou tout au moins de vives sympathies, là-bas à l'extrémité lointaine de l'Afrique, et dans les deux Amériques, surtout au Canada. Quelle différence avec ce douloureux voyage que fit à travers l'Europe, soutenu par son ardent patriotisme, l'intrépide vieillard, à qui notre ville devait dans la suite élever une statue comme au « Libérateur du territoire », Adolphe Thiers, s'en allant implorer l'un après l'autre ministres et souverains, sans recueillir de chacun d'eux autre chose que des paroles de dédaigneuse pitié, tant notre politique avait alors excité partout la méfiance et un secret désir de notre abaissement! Aujourd'hui, depuis la Grande et la Plus-Grande-Bretagne, et le colosse Russe, jusqu'à de petits États-frères, comme l'héroïque Belgique, ont dès le premier jour spontanément mobilisé leurs forces; et vous voyez sur les cartes postales de nos soldats jusqu'à six drapeaux fraternellement unis. Si bien que, mes amis, non seulement vous avez sous les yeux, dans notre chère France, le beau spectacle d'une réconciliation nationale, face à l'ennemi, ce qui est bien naturel entre enfants de la même patrie; mais vous assistez à cet autre spectacle sublime d'une réconciliation de presque tout l'univers dans un même sentiment d'horreur pour une prétendue « culture » qui révolte les consciences. La fraternité des peuples, ce beau rêve des philosophes, se réalise aujourd'hui entre tous les peuples, sauf un seul, et précisément contre celui-là.

*
* *

A côté de cette grande et magnifique leçon, combien d'autres, plus proches de vous, le spectacle journalier de la rue ne vous a-t-il pas offertes, dès les premiers jours de la mobilisation! Et ce sont toujours, — tendres fleurs de France qui éclosent d'elles-mêmes au souffle meurtrier de la guerre, — de belles manifestations de fraternité.

Nous savions déjà que l'armée en est peut-être la meilleure école, en particulier notre armée française. Nous en avons eu, à chaque instant, sous les yeux, la touchante confirmation. Souvenez-vous de cette première quinzaine d'août, lorsque, par la grande chaleur, les régiments défilaient dans nos rues, marchant à la frontière. Comme on avait soif! Et toute la population de Nancy, vos mamans et vos sœurs, de donner à boire à ces pauvres soldats. Alors vous avez entendu des artilleurs à cheval ou bien assis sur leurs caissons, qui acceptaient, certes, le verre qu'on leur tendait, en ajoutant bien vite : « Gardez-en pour les camarades de l'infanterie qui viennent derrière : ils vont à pied, ils ont plus que nous besoin de vos rafraîchissements. » Fraternité d'armes, que vous retrouverez plus tard entre blessés : parfois on en apportait de nouveaux tout meurtris dans un hôpital au milieu de la nuit; et les anciens aussitôt, oubliant leurs souffrances, cédaient leurs lits aux camarades, pour s'étendre eux-mêmes sur le plancher : « Nous avons fini notre somme, disaient-ils, nous n'avons plus autant besoin de repos. » Ils ont même fait cela, une fois, pour un blessé ennemi.

Et cette fraternité ne se fait pas sentir seulement entre troupiers : elle attache aussi et unit, par un lien naturel chez nous, les chefs eux-mêmes aux simples soldats. Vous en avez vu, n'est-ce pas ? de ces capitaines, pendant ce même défilé, veillant à ce qu'on donne à boire (pas trop, comme il convient) à toute leur compagnie, sans rien prendre eux-mêmes, sinon les derniers, et pas toujours encore. Un officier supérieur à cinq galons attendit que tout son régiment fût passé, et seulement alors, comme lui aussi mourait de soif, il demanda en souriant à une jeune fille toute confuse s'il restait quelque chose « pour le colonel ».

La fraternité qui sait ainsi descendre des chefs aux soldats, remonte au moins naturellement des soldats aux chefs. Cette guerre, vous le savez, fait, comme le disait l'un d'eux, une consommation terrible de capitaines, de commandants, de colonels. « C'est aussi leur faute, disent avec admiration les hommes : ils sont trop braves, nos officiers ! Ils veulent rester debout, au lieu de se terrer, comme nous ; ils s'élancent en avant, la poitrine offerte aux boulets... » Et tel sergent, qui pouvait espérer de monter en grade, tous ceux qui commandaient sa compagnie ayant été tués : « J'aimerais bien mieux, dit-il en secouant la tête, rester comme je suis, et conserver nos officiers ».

— « Vous aimez bien votre lieutenant? » demandait une brave femme à un caporal et à deux soldats. — « Notre lieutenant ? Il peut compter sur nous : on ne le quittera jamais, même mort », fut la réponse. Et deux jours après, au feu d'un combat des plus meurtriers, ils le ramenèrent, en effet, blessé grièvement au pied (et qui avait même failli être achevé), tous trois rampant et le traînant sur le dos avec des courroies, sous les balles. Un moment il fallut le laisser, pour aller, l'un après l'autre, chercher au poste de secours une voiture d'ambulance, qu'on ne trouvait pas. Comme aucun ne revenait, le lieutenant se crut abandonné, et s'efforça de se sauver tout seul, se traînant « à quatre pattes » la distance de quelques cents mètres. Mais ils revinrent, fort en peine de ne plus le retrouver à la même place. Lui les aperçut, et d'un léger coup de sifflet leur indiqua où il était. Le lieutenant avait eu tort, et il l'avouait ; il n'aurait pas dû bouger : n'était-ce pas douter de ses hommes ?

Retenez bien de tels exemples, mes amis, et cent autres du même genre ; et vous n'oublierez jamais que le régiment, ainsi que l'école, est une grande famille, où tous, avec ou sans galons, vivent vraiment comme frères, unis dans l'amour sacré de la Patrie.

*
* *

Le patriotisme sera toujours, chez nous, synonyme de dévouement à la chose publique et de dévouement à l'humanité. La population civile rougirait de n'en point faire preuve, lorsque

tant de héros bravent la mort sous les drapeaux. C'est bien le moins qu'on puisse faire, disent modestement à Lunéville, à Pont-à-Mousson, et dans nombre de bourgades lorraines, tels et tels qui, comme otages, ont couru le risque de leur vie : combien en ont même fait le sacrifice, parce qu'ils avaient voulu rester fidèles à leur poste, devenu pour eux un poste de danger, donc un poste d'honneur ! A ce moment où la France traverse la crise la plus grave de toute son histoire, rien n'est pénible pour un bon Français comme de demeurer inutile, sans rien faire pour son pays. Aussi la plupart ont cherché et trouvé de quoi s'occuper ; et jamais aucune tâche n'a été mieux remplie, que celle qu'ils se sont ainsi volontairement donnée : — tous, jusqu'à ces jeunes garçons de douze à quatorze ans, les boy-scouts, formés en un petit bataillon cycliste, et qu'on a vu dès le premier jour pédaler, infatigables, à travers nos rues, assurant la liaison entre les services : tels, dans une flotte de guerre, filent d'un navire à l'autre les petits bateaux-mouches.

Donc si, pendant ces dernières semaines, mes enfants, vous n'avez pas cessé de manger du pain blanc comme en temps ordinaire, si vous avez toujours eu chaque matin un bon morceau de sucre à faire fondre dans votre café au lait, et si le lait ne vous a jamais fait défaut non plus que le café, vous le devez à la prévoyance active de quelques bons citoyens à qui vos parents ont confié l'administration de la cité, et qui ont su résoudre cette question angoissante des vivres et des subsistances en temps de guerre. Si les familles nécessiteuses, et celles que le père ou le fils aîné ne soutenaient plus de leur travail parce qu'ils étaient partis à l'appel de la Patrie en danger, ont reçu chaque jour une bonne soupe avec une large portion de viande et de légumes, bref un repas complet, si l'on n'a pas eu faim autour de vous, on le doit à la vigilance non moins active d'autres bons citoyens, parmi lesquels se sont offerts les premiers vos maîtres, les directeurs de nos Écoles, et tout heureux de travailler avec eux en une large confraternité universitaire, les professeurs de nos Lycées et aussi de nos Facultés.

Mais des misères nouvelles, inattendues, lamentables, allaient bientôt accourir de toutes parts. On n'aura plus besoin, mes enfants, d'illustrer vos livres d'histoire d'images qui représentent

les horreurs de la guerre : de pauvres gens des campagnes, qui s'enfuient éperdus devant les hordes d'Attila au temps de sainte Geneviève. La réalité d'aujourd'hui fait pâlir tous les récits d'autrefois. Vous avez vu ces malheureuses familles, réfugiées dans notre ville, après avoir abandonné précipitamment leurs villages livrés aux flammes, sans pouvoir rien emporter que les quelques vêtements que chacun avait sur soi; elles ont tout perdu, la grange avec la récolte, et l'écurie et l'étable avec attelage et bétail, et la basse-cour, et tout le matériel de ferme, et la maison, avec ses meubles et ses souvenirs, vieux lits des aïeux, berceaux des enfants. Pour secourir tant d'infortunes, ce n'était pas trop du concours de tout le monde à Nancy; et tout le monde, en effet, s'est mis à l'œuvre, dans une parfaite union, dans un généreux élan de charité. Ainsi des enfants comme vous, plus petits encore, ont été vêtus, abrités, nourris; et sur eux et leurs mères se sont penchées avec sollicitude la pitié et la bienfaisance des dames et des messieurs de la ville hospitalière.

C'est que nous avons tous, en regardant chaque jour les troupeaux misérables de ces femmes qui attendent dans nos rues aux portes indiquées une distribution de vêtements, de lait ou d'argent, l'affreuse vision de ces villages de Lorraine, devenus autant de brasiers éteints, avec des pans de murs calcinés et noircis, des poutres carbonisées, et des amas de cendres, et la solitude pire que tout le reste. Puis, vision non moins affreuse, sur l'horizon plat de la Champagne envahie, dominant toutes ces ruines, s'est dressé tout à coup comme un colossal bûcher, où sans doute l'ennemi se flattait de brûler un peu de l'âme de la vieille France : la cathédrale de Reims. Sanctuaire où la jeunesse française venait, comme en pèlerinage, s'initier au culte de notre passé national! Cet été encore, vos camarades de l'École primaire supérieure, revenant des examens de Châlons-sur-Marne, ont fait avec leur maître un détour par Reims, pour s'incliner, en bons écoliers Lorrains, sous ces voûtes qui avaient vu Jeanne d'Arc et sa bannière victorieuse. Qu'elle garde à jamais, l'antique cathédrale, les stigmates de cet incendie criminel! Elle n'en sera que plus vénérable à nos cœurs. Et cet abominable attentat, commis sous le couvert de la guerre, resserrera davantage encore, dans une indignation commune,

l'union sacrée de tous les Français, l'union de tout le monde civilisé.

*
* *

Mais où cette union vivante de tous les Français et de toutes les Françaises apparaît le mieux, c'est dans nos hôpitaux de blessés. Vos maîtresses vous rediront, mes enfants, car elles y étaient toutes, en blouse de toile blanche et la croix rouge au bras (ce fut l'emploi de leurs vacances), elles vous rediront ce qu'elles ont vu et entendu là : ce ne seront pas les moins belles de leurs leçons.

Elles vous raconteront que nos médecins ont rivalisé de zèle et de dévouement, redevenus tous chirurgiens, et bons chirurgiens, même lorsqu'ils avaient atteint l'âge du repos, pour courir chaque matin, d'un hôpital à l'autre (car chacun en avait au moins deux pour sa part), souvent à d'assez grandes distances, et recommencer le soir pour les opérations encore, certains jours même à pied, lorsqu'on ne pouvait se servir d'autos. L'un d'eux, des plus anciens, presque le doyen d'âge, apprend que son fils, un civil resté officier de réserve et qui avait voulu servir dans l'active, vient d'être tué à l'ennemi : il n'interrompt pas pour cela sa besogne salutaire, il fait quand même la tournée de ses salles, ferme, résigné, regrettant surtout de n'avoir pas eu jadis à se battre lui-même, lorsqu'il avait encore l'âge, comme il s'était battu déjà en 1870.

Elles vous diront aussi, vos maîtresses, l'héroïsme de leurs blessés. L'un d'eux, n'ayant pu retenir, au cours d'une opération douloureuse, un gémissement, un seul, et qu'il étouffait, ne veut pas qu'on lui parle ensuite de son courage : « Non, dit-il, je n'aurais pas dû me plaindre. » Et il ne s'était plaint qu'une fois, et si peu! Elles vous diront la reconnaissance de ces chers soldats. Dès qu'ils sont évacués, ils écrivent bien vite à leurs bienfaitrices, et leur témoignent en termes si touchants quel souvenir ils gardent d'elles. Ils n'attendent même pas jusque-là : un malheureux, qui avait la mâchoire fracassée et la langue hors d'usage, aussitôt le pansement terminé et à peine étendu sur son lit de douleur, sans prendre de repos, fait signe à sa jeune infir-

mière qu'il veut écrire ; voici ses paroles, tracées d'une main qui s'efforce de ne pas trembler : « Je suis bien content, je vous remercie de tout mon cœur. »

Mais ce que vos maîtresses, mes enfants, ne vous diront pas, et ce que je veux vous dire, c'est ce qu'elles ont fait elles-mêmes : combien elles ont été bonnes, et douces, et gaies, souriantes toujours auprès de leurs blessés. Ce sourire certains jours était mouillé de larmes : elles avaient le cœur gros, pour une inquiétante nouvelle reçue d'un des leurs, une nouvelle fatale parfois ; mais elles savaient refouler leurs larmes, et ne laisser voir que leur sourire. Aussi donnaient-elles à nos défenseurs, dont beaucoup s'étaient arrachés sans faiblesse à leur foyer, laissant derrière eux une femme, des enfants, l'illusion vraie de la famille. Pour ces hommes faits, pour ces jeunes hommes, redevenus tous, comme lorsqu'on souffre, des enfants, elles devenaient elles-mêmes des mamans, quelques-unes des grand'mamans, car l'âge n'a pas arrêté le zèle, ou bien de grandes sœurs, et parfois de petites, les plus jeunes, agiles, empressées, et qui apportaient, avec ces bouquets dont elles aimaient à réjouir les yeux des pauvres souffrants, comme le gracieux épanouissement de nos vertus françaises.

Et maintenant qu'elles sont rentrées dans leurs écoles, si parfois elles ont une distraction, c'est qu'elles seront là-bas en esprit auprès des chers blessés ; si elles ont avec vous quelque impatience, prenez garde, c'est que leurs blessés étaient plus dociles, et leur donnaient moins de peine que maintenant leurs élèves. Ou plutôt non : dès le premier jour, j'ai visité vos classes, et j'ai constaté avec quel sérieux s'est faite votre rentrée, avec quel sentiment profond de la gravité de l'heure présente vous vous remettiez au travail scolaire, comme à l'accomplissement d'un devoir patriotique, le seul, en effet, dont on soit capable quand on n'a, comme vous, que l'âge des écoliers. Et avec quel empressement on prélevait sur les heures de travail, on y ajoutait même, dans nos écoles, le temps de confectionner des vêtements chauds pour nos soldats pendant ce rude hiver ; avec quelle agilité les petits doigts effilaient de la charpie, jusque chez les plus jeunes, petites filles et petits garçons !

*
* *

Chers enfants, et vous tous, jeunes gens, mes amis, je savais déjà que c'est pour vous que nous vivons ; vous êtes, en effet, notre principale raison de vivre. Mais je n'ai jamais si bien compris que c'est pour vous aussi qu'en ce moment on meurt : pour la France d'aujourd'hui, certes, mais encore bien plus pour la France de demain et des siècles à venir, pour qu'elle soit maintenue dans sa liberté, rétablie dans son intégrité, pour qu'elle vive heureuse et glorieuse enfin, telle que l'ont souhaitée et ne l'ont pas connue les générations dont nous sommes, et telle que vous devez la connaître un jour. Jamais je n'ai mieux senti qu'en vous voyant rentrer en classe la belle continuité de notre race, ni combien par les vertus qu'elle tire de son fonds comme d'une source abondante, inépuisable, elle mérite vraiment d'être immortelle, — éternelle même, suivant la grande parole de Victor Hugo : « Gloire à notre France éternelle ! »

C'est aussi la parole qui est venue naturellement aux lèvres du chef de l'État, dès le début de la guerre, dans son émouvant appel à la Nation française : « A cette heure, il n'y a plus de partis. Il y a la France — éternelle. » Qu'est-ce à dire ? Que notre nation représente réellement, et c'est sa mission en ce monde, un idéal supérieur à tous les temps, et qui ne saurait périr. Elle a su l'exprimer dans sa triple devise, qu'aujourd'hui elle ne borne pas seulement à l'homme et au citoyen, mais que, en plein accord avec ses nobles alliés, elle étend à tous les peuples eux-mêmes : *Liberté*, *Égalité*, *Fraternité*.

Oui, *Liberté* de tous les peuples opprimés, de tous ceux qu'a trop longtemps courbés un joug imposé par la force, et qui aspirent enfin après la délivrance.

*Égalité* de ces mêmes peuples, tous ayant un droit égal à vivre dans la paix et dans l'honneur, même les plus petits, qui par l'héroïsme, voyez la Belgique, peuvent s'égaler aux plus grands, disons mieux : les surpasser.

*Fraternité* des peuples enfin, à condition toutefois de réduire et d'évincer, jusqu'à ce qu'il vienne à résipiscence, celui qui n'a pas l'âme fraternelle, et qui dans la grande famille humaine,

pour emprunter aussi une comparaison à la Bible, voudrait renouveler le fratricide de Caïn.

Ce triple idéal n'est-il pas la Justice, et partant, la Vérité même? Or la violence ne prévaudra pas contre elle, parce que, comme l'a dit Pascal en son religieux langage, qui exprime si bien aussi l'idéalisme de la France : « La violence n'a qu'un cours borné par l'ordre de Dieu, qui en conduit les effets à la gloire de la vérité qu'elle attaque; au lieu que la vérité subsiste éternellement et triomphe enfin de ses ennemis, parce qu'elle est éternelle et puissante comme Dieu même. »

---

# Lettres du Front.

---

I

Lettre d'un instituteur de l'arrondissement de Jonzac à ses anciens élèves.

Ce matin, j'ai quitté la tente où je couche sur la paille depuis huit jours, pour aller faire visite à mon collègue de D..., à deux kilomètres de nos lignes. Triste voyage! Comme la plupart des habitations, la mairie, l'école ont été incendiées : il n'en reste que quelques pans de mur à moitié écroulés. L'instituteur s'est installé dans une pauvre chambre, au rez-de-chaussée, et là, une quinzaine d'enfants, filles et garçons, n'ayant que quelques bancs et quelques tables de fortune, lisent, font leurs devoirs, récitent leurs leçons à quelques pas des ruines, pendant que le canon tonne par rafales de plus en plus furieuses.

Je vous assure, mes chers amis, que j'étais douloureusement ému devant ces enfants sérieux, et graves même, dont les pères, partis à la guerre, ne reviendront pas tous, hélas! en présence de ce maître déjà éprouvé par de grands malheurs domestiques, ruiné par la guerre et par les incendies que les Allemands ont allumés, et trouvant encore le courage d'accomplir son devoir.

J'étais prêt à pleurer et pouvais à peine parler, mais je sentais aussi avec plus de force, au milieu de ces pierres noircies, de ces débris et de ces pauvres choses sans nom, gisant parmi les ruines, ce qu'il y avait de grand dans cette attitude réfléchie des élèves, dans cette énergique résignation du maître, les uns et les autres accomplissant leur tâche avec le même courage, la même tranquillité, la même confiance, et cette belle phrase de la lettre de M. Poincaré aux armées m'est revenue à l'esprit :

« Lorsque à portée des projectiles, devant un horizon que les

éclatements d'obus couvrent de fumée ou déchirent de lueurs, on voit des paysans tranquilles pousser la charrue et ensemencer le sol, on comprend mieux encore combien sont inépuisables, sur notre vieille terre de France, les provisions d'énergie et de vitalité. »

Comparez la situation que j'ai essayé de vous dépeindre avec la vôtre, mes petits amis, et dites-vous bien que, si parmi vous il en est qui s'inquiètent du sort de quelqu'un des leurs parti en guerre, ou qui pleurent un être cher tombé au champ d'honneur, vos petits camarades de l'Est connaissent, en plus de ces inquiétudes et de ces deuils, le bombardement, l'incendie, l'horreur et la ruine; quelques-uns même vivent misérablement au milieu des bois, sous des abris de branchages construits à la hâte!...

Quand vous prenez place à la table de famille, quand vous vous couchez tranquilles dans votre petit lit, adressez une pensée émue à vos petits camarades qui n'ont plus de maison, plus de foyer, plus de lit, plus rien... et qui vont quand même à l'école travailler courageusement avec leur maître ruiné comme eux...

Ne rougiriez-vous pas d'être moins vaillants, vous à qui rien ne manque?...

Ne feriez-vous pas tout votre possible pour qu'au lendemain de cette terrible guerre chacun de vous ait grandi en savoir, en sagesse, en grandeur personnelle, afin de pouvoir continuer, chacun selon ses moyens, l'œuvre commune commencée par les aînés, l'œuvre pour laquelle tant de braves meurent tous les jours?

Adieu, mes chers enfants, je vous embrasse tous.

## II

**Lettre d'un professeur d'un lycée de Paris, adjudant dans un régiment de territoriaux alpins.**

... Mes hommes sont admirables d'entrain, de courage simple. Quel merveilleux soldat que le montagnard des Alpes! Il a le sang-froid, la tranquillité, la bravoure sans forfanterie. Et quel bon sens, et en même temps quel idéalisme foncier! Dans le cerveau, même le plus obscur, de nos hommes, est fichée l'idée

que nous sommes debout pour autre chose, et quelque chose de plus, que nos biens, notre foyer, nos familles. Ils sentent, et savent dire à leur manière, qu'ils se battent pour la civilisation, pour la paix du monde. Que d'actes héroïques et émouvants j'ai vu accomplir sous mes yeux! Que de belles paroles, dignes de Plutarque, j'ai entendues sortir de la bouche de ces paysans, qui ne se doutaient pas qu'ils étaient grands! Il y a trois jours, un de mes caporaux, étant avec huit hommes placé en petit poste à cent mètres en avant de nos tranchées de première ligne, est surpris à sept heures du soir, en pleine nuit, par une rafale d'obus, de balles de mitrailleuses et de fusils. Dans ma tranchée, j'ai passé une demi-heure d'angoisse affreuse; j'étais sûr d'en avoir au moins la moitié de tués. Quand la fusillade s'est un peu calmée, je suis allé en rampant, le cœur serré, vers mon petit poste. J'entends mon caporal qui, à plat ventre dans une rigole boueuse, avec tous ses hommes qu'il avait fait soigneusement coucher dans des abris improvisés, riait de tout son cœur et plaisantait les obus qui passaient en sifflant au-dessus d'eux. En me voyant arriver, il leur dit : « Pas de veine, c'est l'adjudant; il n'a jamais que de l'eau dans son bidon; le sergent, lui, a de la *gnole.* » Cette tranquillité au milieu du danger, cet esprit de blague ne les quittent jamais. Tout ce que j'ai vu, tout ce que je vois de l'esprit des troupes m'encourage et me soutient. Je m'instruis aussi. Quelle école que cette vie militaire en campagne, et que de choses j'ai apprises, en ces trois mois, qui ne sont pas dans les livres! Souvent mes hommes me dictent leurs lettres à leurs parents et à leurs femmes, me font lire celles qu'ils reçoivent, car notre vie est toute fraternelle. Je suis frappé du bon sens, de la sagesse, de la bravoure de notre race, et chez les femmes surtout d'une distinction de sentiments et parfois d'expression vraiment étonnante.

Cette vie d'activité, d'émotion et de lutte me réussit très bien physiquement et moralement; et n'étaient trop souvent des pensées anxieuses qui s'égarent vers les miens, je serais heureux, dans une plénitude de vie et de conscience que je n'avais jamais connue au même degré. Tout ce que je vois autour de moi me réconforte. Il n'y a ici nul esprit de dénigrement ou de défiance. Chacun fait de son mieux, dans un esprit de

dévouement et de confiance absolue. La longueur prévue de la guerre ne décourage personne. Nos hommes auront, chose à laquelle je n'osais m'attendre, la patience et la constance. Il n'est pas possible qu'avec de telles troupes, si résolues, si pleinement conscientes, nous n'ayons pas la victoire complète...

## III

Lettre de M. W., professeur au Lycée de Rennes, à M. le Recteur de l'Académie.

J'ai été très touché de vos félicitations. C'est un grand réconfort dans les moments pénibles que de sentir autour de soi les sympathies.

Vous étiez assez indulgent pour excuser mes défauts par ma jeunesse. Vous me reverrez bien mûri. J'ai beaucoup appris en peu de jours. C'est une lourde responsabilité que de mener au feu 200 hommes (simple sous-lieutenant j'avais à commander une compagnie). Quelle douleur d'en voir tomber des rangées entières, mais quel spectacle admirable, inoubliable que celui de la patriotique énergie de nos soldats, de leur gaîté sous la mitraille! Plus on approche de l'ennemi, plus on se sent résolu à défendre la France par tous les moyens, plus on approche de la mort, plus on se sent calme du calme de la nécessité.

---

# Maurice Maeterlinck.

---

C'est la Flandre qui explique le mieux Maeterlinck. Il est peu d'âmes sans doute que les influences natales aient pénétré aussi profondément. Par la nature de son intelligence, apte à saisir en toutes choses ce que s'y cache de mystère, par le goût de la méditation, par le mélange de la sensualité et du mysticisme, il appartient à sa race, telle que l'a façonnée par un long travail le sol flamand. Toutes les forces physiques et morales de cette terre rude, productrice d'hommes et de vie profonde, se retrouvent dans le corps et dans l'âme de ce Gantois taciturne.

C'est dès l'enfance qu'on voit s'affirmer son caractère méditatif, et l'origine de sa pensée, il faut la chercher dans le silence où son âme se réfugia de bonne heure. C'est dès les réflexions qu'une mort, qu'une douleur de famille faisait faire à son âme d'enfant qu'est née cette hantise de l'inexpliqué qu'il conservera toujours. Plus tard, étudiant en droit à l'Université de Gand, il montre le même amour de l'isolement et se renferme dans le même mutisme. Il garde en lui, avec une jalousie craintive, le secret de son œuvre qui s'élabore, et c'est dans le silence, propice aux grandes choses, le silence qu'il chantera plus tard dans *Le Trésor des humbles*, que sa pensée va se former et trouver des réalisations merveilleuses. Ce qu'il agite sans cesse en son esprit, ce sont les grands problèmes qui sont le tourment éternel de l'humanité : c'est la douleur, l'injustice et la mort. Il leur cherche une solution chez les tragiques, et en particulier dans Shakspeare, le plus grand de tous : il y trouve la douleur maîtresse des hommes, l'injustice s'acharnant à punir l'innocent, et « la mort au bout de tout ». Il cherche, dans ses longues promenades à travers les rues de Gand ou dans la campagne, une solution moins désespérante, et il ne voit rien qui ne soit matière à tristesse et à découragement.

Gand! vieille tisseuse au bord de l'Escaut, ville d'orgueil, de déchirement perpétuel et de rébellion! Ville dont la vue inspire une immense pitié pour les fureurs aveugles des hommes! Au-dessus de tes places, où s'assemblaient les tisserands plus fiers que des rois, et où la colère du peuple a fait si souvent couler le sang, les vieux clochers ont les attitudes recueillies qui conviennent aux témoins de grands drames. Sur les canaux immobiles, sur les rues où pèsent parfois d'étranges silences, on sent toujours présentes les grandes fatalités qui firent tant de malheurs injustes.

Hors de cette ville où se manifesta si terriblement la puissance de la destinée, sur les bords de l'Escaut, Maeterlinck a promené souvent sa songerie solitaire. Dans cette calme campagne, où des bœufs magnifiques paissent sous le ciel gris, il n'est rien qui, en attirant trop brusquement le regard, vienne arracher l'âme à sa rêverie. Tout au contraire contribue à la même impression de mystère. Les objets que la brume entoure ont des contours adoucis et semblent se cacher. La lumière a dans les coins violets, sous les arbres, des reflets d'une grâce furtive. Le brouillard étouffe à demi les bruits de la vie, et les silences ont des longueurs et des significations ailleurs insoupçonnées. On sent que les choses ne sont pas inanimées et qu'elles connaissent bien des secrets que nous ignorons. On sent surtout qu'elles renferment des volontés obscures, qui poursuivent leurs fins sans avoir l'air de nous connaître, et qui vont indifférentes à nos joies et à nos douleurs.

La douleur! inexplicable fatalité, qui s'acharne sur les âmes les plus hautes et les plus belles, sur Antigone et sur Marc-Aurèle, et qui nous révèle le grand mystère de l'injustice! Moins injuste et moins inexplicable pourtant que la mort, qui semble à l'affût de la jeunesse et de la beauté pour les ravir. La mort, c'est le grand mystère, celui dont l'âme humaine est perpétuellement hantée parce qu'il est le plus douloureux et le plus profond. La grande ombre énigmatique s'étend sur toutes choses, et il n'est pas d'objet qu'elle ne couvre d'avance épouvantablement.

Toutes ces grandes choses, les religions avaient tenté de les expliquer. Mais pour Maeterlinck les religions sont mortes ou en train de mourir, et il ne peut être question d'entretenir une

illusion uniquement parce qu'elle est rassurante. Puisque l'abîme est « vide des songes dont l'avaient peuplé nos pères », ne cherchons pas à nous aveugler et à ne pas voir ce qui est. Nous sommes gouvernés, non par une providence bienveillante et attentive, mais par une fatalité aveugle que nous ne pouvons fléchir. Le monde est un rébus où nous saisissons vaguement quelques coïncidences, mais dont les lois générales nous sont à jamais cachées.

Telles sont les conclusions désespérées auxquelles aboutissait le promeneur méditatif et silencieux, tandis qu'il suivait la berge de l'Escaut, les yeux fixés sur Gand, qui découpait au loin, sur le ciel pâle, ses clochers tragiques.

Ces angoisses, sans doute, ne sont pas strictement personnelles à Maeterlinck. Elles se sont emparées de beaucoup d'âmes contemporaines, par suite de l'affaiblissement des croyances religieuses. Mais c'est chez lui peut-être qu'elles ont trouvé leur expression la plus désolée. Le drame des *Aveugles*, qui représente symboliquement l'idée qu'il se fait de l'humanité, va nous permettre d'en juger. Le vieux prêtre qui conduisait les aveugles à travers une forêt vient de mourir d'épuisement; sans guide, ils se sont assis parmi les broussailles, n'osant avancer par crainte de heurter du front les branches, et sentant d'ailleurs, à chaque mouvement qu'ils font, les épines leur pénétrer la chair. Dans un silence entrecoupé de lamentations, ils écoutent, à une certaine distance, la mer de l'inconnaissable battre la rive qu'ils n'atteindront sans doute jamais...

Et de tous les drames, depuis *La Princesse Maleine* jusqu'à *La Mort de Tintagiles*, se dégage la même impression de terreur et de mystère. Partout la nuit, et partout la mort, que tout présage et que rien ne permet d'éviter. Et si le spectateur n'est pas plus ému, c'est parce que l'intention de l'auteur apparaît trop visiblement dans le choix des moyens dramatiques, et que ceux-ci en semblent parfois naïfs. *La Princesse Maleine* contient trop de hiboux, de corbeaux et de feux follets qui se dirigent vers les cimetières. Les personnages sont des ombres sans vie que hante l'idée de l'anéantissement, et Haltmers est un Hamlet bien inconsistant et bien pâle.

Aussi bien il convient de se rappeler que l'auteur lui-même,

dans la préface d'une récente édition de ces drames, les présente comme des ouvrages de jeunesse nécessairement imparfaits. Et puis, il faut mettre à part *Pelléas et Mélisande*, qui est nettement supérieur aux autres. Ce sont encore des ombres qu'on y trouve, mais des ombres qui ne manquent ni de noblesse, ni de grâce, et dont certaines combinaisons sont exquises. Dans la lointaine forêt d'Allemonde, il y a des sourires lumineux d'une douceur étrange, et ce sont les scènes d'amour de l'enfant Mélisande. Dans d'autres scènes, la jalousie de Goland est dépeinte d'une manière saisissante et vraiment shakspearienne. Et c'est une magnifique parole, une des plus hautes qu'ait inspirées l'humaine misère, que prononce Arkël, à la vue des désastres causés par l'amour innocent :

Si j'étais Dieu, j'aurais pitié du cœur des hommes...

*
* *

Comment à un pessimisme aussi absolu a pu succéder la sérénité des traités philosophiques ? Deux raisons sans doute expliquent cette transformation. La première est dans le dégoût que le pessimisme finit par inspirer aux âmes fortes, qui cherchent dans la vie des occasions d'agir, et qui se refusent à l'immobilité comme à la mort. La seconde est dans les joies que l'âme trouve dans la vie intérieure, — et c'est la plus importante à coup sûr. D'ailleurs ces deux tendances : désir d'action, désir de vie profonde, ne sont pas contradictoires. Elles se concilient parfaitement dans la race flamande. La morale mystique de Maeterlinck sera en même temps une morale pratique.

Comment n'eût-il pas été un mystique, ce contemplateur obstiné, cet amant du silence où s'élaborent les idées fécondes ? La ville natale se chargeait de lui enseigner la vie profonde. Au milieu des voies enfiévrées et bruyantes, le petit béguinage lui offrait tout à coup ses rues tranquilles, asile du silence. Ces béguinages de Flandre, si calmes sous le ciel pâle, exercent sur celui qui les fréquente une action apaisante. Tout s'abolit, pensées et passions, à la vue des petites maisons muettes dont le visage est si doux. Dans leur atmosphère consolante, l'âme se

sent tout à coup délivrée. Et, avec une joie indicible, elle voit s'ouvrir devant elle les perspectives bienheureuses du silence.

Mais ce n'est pas là seulement que Maeterlinck va chercher le remède aux grandes angoisses dont son âme est étreinte. En même temps que s'accroît chez lui la propension à la contemplation, il se plonge dans l'étude des grands mystiques de l'antiquité, du moyen âge et des temps modernes. Il relit Platon et Plotin, Ruysbroeck et Novalis, Emerson. Ruysbroeck surtout le passionne avec ses extases incohérentes et sublimes qui mènent « aux pics les plus bleuâtres de l'âme », et sa langue enfantine et rude qui semble un bégaiement. Avec quel respect pieux il traduit *l'Ornement des noces spirituelles* on peut l'imaginer en lisant ce qu'il écrit, dans *Le Trésor des humbles*, du vieux moine de Groenvaeld.

Dans ce commerce avec les mystiques, la pensée de Maeterlinck se renouvelle et s'épure. A la vie qu'il avait jugée si mauvaise, il en oppose une autre, la vie intérieure, celle de l'âme qui, s'étant repliée sur elle-même, s'est mise en face de l'infini. Dans une telle âme, toute préoccupation mesquine ou cruelle disparaît; les événements extérieurs ne sont plus que prétextes à méditation et à perfectionnement moral; la souffrance et la laideur disparaissent; il n'y a plus que joie, amour et beauté. Ce trésor qui est au fond de nous, les plus humbles le possèdent, et pour en jouir, il suffit de nous renfermer de temps en temps en nous-mêmes. Le silence, qui rend possible la méditation, est le grand ouvrier de la vie mystique, et c'est par son apologie, admirable d'ailleurs, que s'ouvre *Le Trésor des humbles*.

A la lumière de cette vie nouvelle, les deux grands problèmes douloureux qui affligent les hommes : l'injustice et la mort, vont pouvoir être examinés à nouveau.

Dans *La Sagesse et la Destinée*, c'est l'influence des mystiques de l'école stoïcienne, Epictète, et surtout Marc-Aurèle, qui se fait sentir le plus profondément. L'empereur philosophe, le plus doux des stoïciens, semble inspirer à Maeterlinck une admiration pleine de tendresse. Il est vrai qu'il affirme lui préférer Antonin, plus achevé parce que joignant l'énergie à l'égalité d'âme, mais je n'en crois rien. Dans toute l'œuvre, on sent l'influence des *Pensées*, et l'âme même de Marc-Aurèle y paraît présente.

C'est l'éternelle question du bonheur qui est agitée dans *Sagesse et Destinée.* La voix commune le dit impossible, parce qu'elle lui donne pour ennemie la grande puissance fatale, impitoyable à nos larmes et dédaigneuse de la justice, qui vient traverser sombrement nos désirs. Maeterlinck, après avoir montré notre injustice envers le Destin, que nous rendons responsables de nos souffrances sans jamais le remercier de nos joies, et que nous incriminons souvent au lieu de la faiblesse de notre âme, affirme avec force qu'il ne peut rien contre le sage. — Qu'est-ce que le sage ? — On ne le définit pas d'un mot, car la sagesse n'est pas une « déesse immobile », mais au contraire un acheminement volontaire et constant vers la perfection. On peut dire cependant que la sagesse consiste dans l'acceptation joyeuse de tout ce que la vie nous envoie, comme source de méditation et de pureté intérieure. C'est la sagesse stoïcienne, avec cette différence que chez les stoïciens elle naît généralement de la raison, et que chez Maeterlinck elle procède de l'amour, la raison ne faisant qu'approuver et sanctionner ce que l'amour a découvert.

Pour un être qui possède cette sagesse, la vie intérieure compte seule; or il n'y a ni malheur, ni injustice intérieurs. Le Destin peut atteindre le sage dans sa chair et dans son cœur; il ne l'atteint pas dans son âme, puisque la douleur n'est pour celle-ci qu'une invitation à se purifier. Le sage est au-dessus de toutes les tragédies, et dans des hauteurs où rien ne peut le frapper sans se transformer en joie et en amour. En revanche, celui qui n'est pas sage reste exposé aux coups du Destin, et c'est justice, puisqu'il n'a pas su purifier son âme et l'emplir du grand amour de tout ce qui est.

« Il se forme autour du juste un grand cercle paisible où les flèches du mal perdent peu à peu l'habitude de passer... Si les traits de l'envie nous font saigner encore, c'est que nous aurions pu lancer ces mêmes traits, et si une trahison nous arrache des larmes, c'est que nous avons toujours en nous la puissance de trahir. On ne peut blesser l'âme qu'avec les armes offensives qu'elle n'a pas encore jetées sur le grand bûcher de l'amour. »

Ainsi, ce n'est pas le Destin qui nous fait souffrir; c'est nous-mêmes, faute d'avoir su élever nos âmes. Le monde intérieur est le monde de la justice. « Il n'y a rien de plus juste que le

bonheur, rien qui prenne plus fidèlement la forme de nos âmes. »

Ce bonheur du sage sera-t-il égoïste? — Non, car aimant les hommes ses frères, le sage cherchera à les rendre également heureux. Il tâchera de communiquer l'élévation de son âme, la force et la paix qui sont en lui. Mais, si son altruisme sera profond, il ne sera pas désespéré. Il n'engendrera pas chez lui la recherche du sacrifice inutile. Aimant la vie dans toutes ses manifestations, il l'aimera aussi en lui-même. Ce n'est pas à dire qu'il sera incapable de se sacrifier, mais il ne le fera que si une grande idée, une grande cause l'exigent; ainsi, en mourant, il obligera la fatâlité à faire le bien. Et Maeterlinck de s'écrier magnifiquement :

« Les autres hommes sont comme des villes aux cent portes ouvertes par lesquelles il (le Destin) pénètre; mais le juste est une ville fermée qui n'a qu'une porte de lumière; et le Destin ne peut l'ouvrir que lorsqu'il parvient à contraindre l'amour à frapper à cette porte. Il fait faire ce qu'il veut aux autres hommes...; mais s'il songe à régner sur le juste; il faut aussi qu'il songe à faire le bien... Il faut que le Destin devienne plus beau que sa victime... »

Il y a là des accents qui dépassent la sagesse antique. C'est qu'aussi Maeterlinck, s'il a pris à celle-ci ce qu'elle a de plus pur, a gardé, peut-être à son insu, ce qu'il y a de plus élevé dans le christianisme : l'amour, et cette ivresse de perfection intérieure qui fit tant de grandes âmes. Il est vrai que cet amour s'est transformé : il est désintéressé, puisque le sage n'attend de récompense que de lui-même, et il est heureux, tandis que l'amour chrétien a sa source dans les larmes. Le sage aime toutes choses, mais sans tristesse, et c'est avec joie qu'il contemple « le grand fleuve de la vie qui coule avec abondance sous les voûtes célestes ».

Et ce qu'il faut admirer dans ce livre, un des plus purs et des plus consolants peut-être qu'on ait écrits, c'est, avec l'élévation des idées, la souveraine beauté des images. Dans leur sobriété, qui laisse à la pensée toute la pureté de ses formes, elles ont quelque chose d'intérieur. Elles semblent s'élever du fond de l'âme, encore baignées du silence où elles sont nées. Et je ne sais si à l'opulence de la *Vie des Abeilles*, je ne préfère pas

cette merveilleuse simplicité qui, dans *Sagesse et Destinée*, fait valoir si heureusement la hauteur et la sérénité de la pensée.

*
* *

Voilà donc l'homme délivré d'une des fatalités qui opprimaient son âme : la fatalité de la douleur. Mais il en reste une autre, plus grande et plus terrible, contre laquelle il semble que nous ne puissions rien ; c'est celle de la mort. Elle est inévitable, et le sage ne lui échappera pas. Elle est l'inconnu, et il semble qu'elle soit la fin de tout. Aussi exerce-t-elle sur nous une hantise cruelle. Comme un mauvais rêve qu'on essaie en vain d'écarter, sa pensée toujours présente vient empoisonner tous les moments de joie que la vie nous donne.

Et, sans doute, ce n'est pas une mauvaise chose que nous songions souvent à elle. Ce grand mystère qui pèse sur notre existence l'ennoblit et donne à nos pensées et à nos actes une véritable solennité. C'est par elle que nous nous arrachons aux soucis vulgaires de la vie et que nous tournons nos visages vers l'inconnaissable. Nous oublierions l'inconnaissable si elle ne venait de temps en temps nous le rappeler. Dans *Marie de Magdala*, Lazare qui vient chercher la courtisane pour la conduire aux pieds de Jésus, symbolise admirablement la mort qui enlève l'âme aux préoccupations d'une vie tout extérieure, pour la rendre à la vie contemplative.

Mais si la pensée de la mort ennoblit nos âmes, est-il besoin qu'elle les torture ? Faut-il, comme Macbeth, que « nous usions notre vie à la mourir d'avance » ? — Non ; il faut essayer de nous guérir de nos terreurs, qui sont sans doute illusoires. Nous craignons la mort parce qu'elle nous apparaît comme un anéantissement ; demandons-nous si elle n'est pas au contraire le passage à un état différent et supérieur. Si cela est, la dernière crainte de l'humanité n'aura plus de raison d'être.

Déjà, dans la touchante féerie de *L'Oiseau bleu*, cette idée de l'anéantissement, à laquelle la ruine des religions a donné une nouvelle force, reçoit un démenti. On y voit que les morts ne disparaissent pas complètement ainsi que les apparences nous le

font croire; ils vivent dans le royaume du souvenir, d'où ils viennent à nous quand notre pensée les appelle.

Mais il faut une certitude plus objective à notre pauvre âme de chair qu'épouvante la perspective de l'irrémédiable évanouissement. Et nous ne pouvons la trouver que dans l'examen attentif et critique de ce que la mort peut être. Ne craignons donc pas de nous poser la grande énigme, et voyons comment, dans l'état de nos connaissances, nous pouvons raisonnablement envisager la mort.

Ainsi, dans une pensée pieuse à l'égard de l'humanité qu'il veut sauver de ces dernières terreurs, Maeterlinck examine les différentes manières dont elle a compris la mort. — Est-ce l'anéantissement? La thèse lui apparaît absurde, parce que rien ne se perd dans l'univers, et que le néant ne se comprend pas. — Est-ce la survivance, chère aux religions, de la conscience personnelle? — C'est peu probable, puisque la conscience n'existe que par le corps, qui se dissout dans la mort, et c'est peu souhaitable, une éternité de bonheur sans changement ne pouvant être qu'une éternité d'ennui. — Une survivance sans conscience, sorte de léthargie éternelle, n'est admissible que si on s'imagine l'univers comme un vaste corps dénué lui-même de conscience : en avons-nous le droit, en présence des sommes incalculables d'intelligence que nous voyons s'y dépenser tous les jours? Non; au contraire, il semble bien que les consciences particulières ne soient que les émanations de l'âme universelle —, et alors, la mort n'est que le retour au sein de cette âme de ce qui s'en détacha jadis; c'est une entrée dans l'infini.

Cette solution, qui ne doit pas nous étonner chez un mystique, n'est rassurante que si nous concevons l'infini comme heureux, car dès l'instant que nous entrerons en lui, nous participerons à toutes ses transformations, à ses joies et à ses douleurs. Sur ce point, aucune réponse catégorique ne peut être donnée, car l'intelligence humaine est infirme, et elle ne peut ni juger, ni comprendre l'infini. Tout au plus pouvons-nous dire qu'il est peu vraisemblable que l'univers veuille son propre malheur, et que sans doute par conséquent il est heureux.

Ainsi c'est sur une parole de modestie confiante que se termine la recherche de Maeterlinck. Nous ignorons bien des

choses, mais le peu que nous connaissons nous montre que les hypothèses rassurantes ne sont pas les plus invraisemblables. Puisque l'anéantissement est impossible, comme aussi le malheur éternel, nous n'avons aucune raison de craindre de mourir.

*
* *

Il y a un grand exemple dans cette évolution des idées de Maeterlinck, du désespoir complet au plus haut optimisme. Il semble qu'une doctrine radicalement pessimiste soit insupportable à certaines âmes, trop courageuses pour admettre le renoncement complet au bonheur, et trop grandes pour ne pas trouver de la joie dans la purification qui accompagne la souffrance. C'est le dégoût d'un désespoir stérile qui a conduit Maeterlinck à chercher un refuge dans la vie intérieure et à prendre corps à corps les fatalités qui pèsent sur les hommes. La douleur n'est rien quand on l'accueille avec une âme pure, et quant à la mort, elle est le point de départ d'un merveilleux voyage qui doit durer toujours ; telles sont ses conclusions, qui sont si l'on veut celles de la sagesse antique, mais élargies par un grand souffle d'espérance qui vient de la vie profonde.

Et c'est un spectacle infiniment consolant et moral que de voir une grande âme, comme celle-là, se délivrer des craintes de la douleur et de la mort.

E. Vanden Herreweghe,
Professeur à l'école normale d'Arras.

---

# Les Idées morales de Carlyle.

---

Peut-être les individus, comme les nations, ne continuent-ils à vivre que grâce à la flamme d'idéalisme, visible ou cachée, qui demeure en eux. Peut-être même cet idéalisme n'est-il autre chose qu'une volonté de durer, un sûr instinct, dont l'affaiblissement entraînerait la maladie et la mort. Les peuples, sauf aux époques de crise religieuse ou révolutionnaire où les forces idéalistes élèvent comme un immense flambeau qui éclaire tout un pays, n'ont qu'une conscience obscure de cet instinct qui les dirige. Mais certains individus ont des « révélations » plus explicites. Dans l'histoire de la plupart des grands moralistes, on trouve le même drame et le même dénouement : après de longues années de malaise intellectuel où ils vivent, pour ainsi dire, au jour le jour, ignorant ce qui les soutiendra le lendemain, une heure vient, une heure de joie indicible où, leurs yeux s'ouvrant soudain, ils ont une claire conscience de cette force indispensable dont ils ont vécu sans le savoir. Toutes les grandes âmes, dit Carlyle, en rappelant « l'hypocondrie » de Cromwell, sont sujettes à vivre en d'épaisses ténèbres jusqu'au jour où les voies éternelles et les étoiles célestes se révèlent et où le vague abîme de la nuit se mue en un firmament. On connaît la page célèbre où Tolstoï a décrit cette joie : « J'étais semblable à un homme égaré dans une forêt, qui est saisi d'horreur parce qu'il s'est égaré et qui court de tous côtés et ne peut s'arrêter, bien qu'il sache qu'à chaque pas il s'égare davantage... Un jour de printemps précoce, j'étais seul dans la forêt et j'écoutais ses bruits. Je pensais à mes agitations des trois dernières années, à mes recherches de Dieu, à mes sautes perpétuelles de la joie au désespoir... Et brusquement je vis que je ne vivais que lorsque je croyais en Dieu. A sa seule pensée les ondes joyeuses de la

vie se soulevaient en moi. Tout s'animait autour, tout recevait un sens. Mais dès que je n'y croyais plus, soudain la vie cessait... Alors, qu'est-ce que je cherche encore? cria en moi une voix. C'est donc Lui, ce sans quoi on ne peut vivre... »

Thomas Carlyle traversa les mêmes angoisses. Longtemps, dit-il dans son langage violent, son âme fut déchirée par les doutes, mise en pièces, acculée au bord du suicide. Puis il eut son chemin de Damas où la splendeur du vrai l'éblouit. Dès l'instant où, bannissant la logique « dont l'instinct est de dire non », il prononça le oui éternel par lequel il affirmait à jamais sa croyance en Dieu, il fut un autre homme, sûr de lui-même, égal à toute destinée, solidement campé sur un roc inébranlable. Il parla dès lors avec l'autorité de ceux qui ont reçu une mission. Et peu à peu il trouva des disciples. Il essayait moins de raisonner que de convaincre par l'affirmation passionnée de sa foi : « Rappelle-toi toujours, disait-il, que la plus profonde vérité, la plus vraie, est absolument inexprimable, indiscutable, et bien loin du champ des démonstrations en forme : c'est par l'épreuve, par l'expérience indubitable et directe qu'on la perçoit; et alors on la possède pour toujours. » C'est là parler non en philosophe, mais en prophète. Ses idées morales sont donc moins des déductions méthodiques et patientes que de soudaines intuitions. Mais leur valeur n'en est pas moindre : et l'influence puissante et durable qu'elles ont exercée sur toute l'Angleterre et à travers le monde prouve bien quelle force réelle et victorieuse elles représentaient [1].

*
* *

La plupart des moralistes ont fait de la sincérité la première des vertus. Mais nul, peut-être, n'a joint, autant que Carlyle, l'exemple au précepte. Il avait été élevé, par une mère pieuse,

1. Cette étude a pour point de départ le beau livre de M. Cazamian sur *Carlyle*, dans la Collection des Écrivains Étrangers, éditée par Bloud (1913). J'ai analysé et critiqué ailleurs cette œuvre substantielle (*Le Parthénon* du 20 décembre 1913 : *La religion de Thomas Carlyle*). Je tiens seulement à ajouter ici que c'est un de ces ouvrages solides pour lesquels l'estime augmente à mesure qu'on les connaît mieux.

dans une sainte horreur du mensonge. Alors que la plupart des Anglais, pareillement formés, trouvent assez vite, avec la véracité qu'on leur a prêchée, des accommodements opportuns, la sincérité de Carlyle garda jusqu'au bout une intransigeance farouche. A dix-neuf ans, lorsque le plus cher de ses désirs était d'atteindre la gloire littéraire, où il voyait surtout l'apogée d'un apostolat intellectuel, il affirmait, avec une emphase comique, son ferme dessein de tout sacrifier à cette ambition, tout, sauf son indépendance d'esprit, c'est-à-dire sa sincérité.

« O fortune, toi qui dispenses à chacun sa part sur cette planète malpropre, distribue, ainsi qu'il te plaira, les petites et les grandes couronnes, et les principautés, et les bourses, et le pudding, et la puissance aux grands, aux nobles et aux gras de la terre. Mais accorde-moi, gardant une âme indépendante, indocile à tes faveurs et indomptée par tes colères, d'atteindre la gloire des lettres, et dussé-je avoir la faim pour partage, je sourirai de ne pas être né roi. »

Sa prière fut exaucée. Il ne connut peut-être pas la faim, mais pendant de longues années il vécut dans la gêne et fut plus d'une fois « hanté par le spectre sordide de la misère ». Lorsque l'aisance lui vint enfin, avec le succès, il avait plus de quarante ans. En mainte circonstance, des amis avaient essayé de lui trouver une situation stable; mais il n'était guère de profession, disait-il, qui n'exigeât d'abord qu'on fût un imposteur; et dès que son flair perspicace devinait qu'il lui faudrait parfois déguiser sa pensée, il refusait avec une fierté hautaine, dont ses protecteurs furent plus d'une fois blessés. Que d'autres mentent à ma place, écrivait Carlyle! qu'ils mentent autant qu'ils voudront, et qu'ils soient promus, et qu'ils s'enrichissent! pour moi, je ne veux pas mentir du tout. Et ses biographes lui rendent ce témoignage qu'il différait du commun des hommes en ceci qu'il ne se permettait jamais ni mensonge, ni équivoque, et disait toujours le fond de sa pensée sans se soucier d'offenser ni de plaire.

Pourquoi ne pas mentir? Les uns vous diront que le mensonge bannirait toute confiance dans les rapports sociaux — Carlyle lui-même le constate, mais incidemment, et pour montrer comment Dieu se venge et punit —; les autres, que l'habitude du mensonge rabaisse l'âme. Autant de raisons relatives qui tolére-

ront mille exceptions, depuis le mensonge héroïque, dont l'âme est ennoblie, jusqu'aux petites flatteries de politesse, si amusantes à qui les donne, si douces à qui les reçoit. Mais Carlyle était un puritain. Il ne voulait pas mentir parce que la vérité était Dieu, et que c'était offenser Dieu que de la cacher ou de la déformer.

Dieu, pour lui, n'est pas une hypothèse plus ou moins probable, une conception abstraite, lointaine. C'est une réalité vivante, présente, quotidienne ; la plus réelle des réalités ; la seule réalité. Tout ce qui n'est pas Dieu est ombre vaine et fugitive. Les hommes ne se mesurent que par la quantité de divin qu'ils possèdent. Et les événements ne triomphent qu'en ce qu'ils émanent de la céleste volonté. La foi est non seulement nécessaire et indispensable au bien-être de l'homme ; mais croire en Dieu ou le nier, c'est être ou ne pas être. La prière est l'impulsion la plus profonde et la plus naturelle de l'âme humaine. Et le héros moderne ne doit pas cesser de prier s'il veut rester fort.

Le diable n'est pas moins réel. « Si Carlyle croit en Dieu, mais le conçoit mal, il croit davantage au démon, car il le conçoit plus clairement. » Ceci est une boutade de M. Cazamian, qui sourit quelquefois. La vérité est que Carlyle prie Dieu dans le silence, tandis qu'il crie contre le démon aussi fort qu'il peut : on n'entend que ses cris. Son ami Emerson ne croyait pas au diable. Carlyle lui fit voir toutes les horreurs de Londres ; à chaque fois, il répétait : « Croyez-vous au diable maintenant ? » Comme le jeune Américain ne paraissait pas encore convaincu, il l'emmena — suprême argument pour Carlyle qui détestait les bavards — à la Chambre des Communes. Et d'un air triomphant, il dit pour la dernière fois : « *Maintenant*, croyez-vous au diable ? »

La passion de Carlyle vient de là. L'importance des moindres faits s'amplifiait pour lui jusqu'à l'infini : chaque événement était un geste de Dieu ou du démon. Le monde entier n'était qu'un immense champ de bataille où se heurtaient l'Enfer et le Ciel. Et Carlyle était au premier rang, frappant d'estoc et de taille, l'esprit plus occupé peut-être, en effet, par l'Ennemi innombrable que par Celui pour qui il combattait si loyalement.

On voit aussitôt quelle force de persuasion lui donnait cette foi. La vérité qu'il apportait n'était pas une conclusion fragile, le

résultat de recherches faillibles qu'un homme ne livre qu'avec de prudentes réserves : « Voilà ce que je crois être vrai : ma conviction repose sur une foule de petits faits que j'ai pu mal interpréter; elle est conditionnelle : mais si mes déductions sont logiques et mes calculs exacts, ce que je vous dis est vrai. » La vérité que Carlyle apportait était la voix infaillible de Dieu : il n'avait d'autre mérite que de bien écouter cette voix intérieure. Il croyait sincèrement, passionnément, que Dieu parlait par sa bouche. Il n'avait pas d'épithète assez méprisante pour accabler les imposteurs de tout acabit : pour lui, il était celui qui ne ment pas, celui qui arrache tous les voiles, tous les vêtements, toutes les faussetés, tout ce qui recouvre la nudité de l'âme. Quand il eut achevé son *Histoire de la Révolution française*, il dit à sa femme que jamais, depuis deux cents ans, personne n'avait écrit un livre plus sincère, un livre qui vînt plus directement du cœur. C'était là sa plus intime conviction. A une époque de moindre liberté, sa franchise l'aurait certainement conduit jusqu'au martyre. Historien, il avait une prédilection spéciale pour les époques où la foi religieuse ou démocratique entraîne aux sacrifices sanglants. Il parle des révolutionnaires avec amour. Les guerriers, les batailles, les tueries même, les bons et les sincères livrant un combat sans merci aux méchants et aux menteurs, telles sont, rehaussées par la platitude de nos mœurs civilisées, ses images favorites. Il prend un plaisir visible à nous montrer le bourreau coupant — il précise : sciant — les oreilles de Hynne, et celui-ci impassible comme un Indien sous la torture, répétant : « Taille, déchire, je ne te crains pas ; je crains les feux de l'Enfer, mais non pas toi ! » Voilà les hommes selon le cœur de Carlyle. Il y avait en lui l'âme rude et simple d'un fondateur de religions, d'un saint barbare égaré dans nos temps modernes. Une grande partie de son autorité, de son prestige, vint de là : il avait une foi absolue en lui-même, ou, si vous voulez, en cette partie de lui-même qu'il appelait Dieu.

Mais si la sincérité était pour lui, en effet, une nécessité essentielle, si son succès littéraire — tel qu'il le souhaitait — dépendait surtout de la foi qu'il réussirait à inspirer, il faut avouer qu'il s'est fait, de cette sincérité, une conception trop étroite et trop rigide pour la vie ordinaire et quotidienne. Ce qui le prouve,

c'est qu'il fut amené à mépriser et à insulter, comme étant des menteurs, à peu près tous les hommes. Or le monde ne vit pas seulement de prophètes et de confesseurs. Il lui faut surtout de bons ouvriers qui font consciencieusement leur tâche — ce qui est, à vrai dire, une forme concrète de sincérité. On a fréquemment l'impression que Carlyle, dans ses apostrophes véhémentes, dépasse le but et s'indigne plus que de raison. Et la sévérité de ses jugements lui enlève quelque chose de notre sympathie.

Misanthrope, Carlyle l'était certainement, mais cette misanthropie naissait de son amour. Telle une femme qu'on hait dans la mesure même où l'on est épris d'elle. C'est parce qu'il souhaite les hommes meilleurs et plus heureux qu'il les crible de sarcasmes. Il a pour eux une immense pitié fraternelle : « Homme, ô pauvre, ô vagabond, ô aberré ! s'écrie Teufelsdrœckh. N'es-tu pas, comme moi-même, tourmenté, fouetté de verges ? Que tu portes le manteau du roi ou le caban du mendiant, n'es-tu pas, comme moi, toujours las, accablé ? et tu n'as pas d'autre lit de repos que le tombeau ! O mon frère, mon frère, que ne puis-je t'abriter sur ma poitrine, et essuyer toutes les larmes de tes yeux ! » Carlyle a toujours conçu sa vie comme un apostolat : dédaignant la recherche vulgaire du bonheur, il a voulu atteindre quelque chose de plus grand et de plus haut : la félicité du dévouement. Par endroits, ses héros s'expriment comme l'auteur de l'*Imitation*[1] : « C'est ton honneur, dit encore Teufelsdrœckh, d'être brisé, ô cieux, de toutes sortes de miséricordieuses afflictions, jusqu'à ce que tu sois pleinement contrit et que tu comprennes cet enseignement : il était nécessaire que ton moi fût annihilé. »

Et l'on ne peut nier que Carlyle ne se soit dévoué tout entier à son œuvre. Ce ne fut pas toujours un martyre joyeux : s'il n'a pas cherché le bonheur, il ne l'a certes pas trouvé. Tous les portraits de Carlyle expriment une sorte de mauvaise humeur habituelle, quelque chose de renfrogné, presque de hargneux. Sa femme finit par s'y habituer après en avoir longtemps souffert [2].

1. Par exemple, le chapitre XII du livre premier : *Des avantages de l'adversité.*

2. For the rest, he growls away much in the old style. But one gets to feel a certain indifference to his growling; if one did not, it would be the worse for one.

Lui-même se rendait compte qu'il se plaignait trop souvent et il s'en excusait : « Toutes les fois que je crie : à l'assassin ! je ne suis pas tué. La vérité, c'est qu'il est naturel de se plaindre quand on a mal, et je n'ai personne autre que vous à qui j'aime me plaindre. Après tout, je ne suis pas si misérable que vous pourriez le croire. » Et il recommençait à geindre de plus belle. Le vieux fond de puritanisme, si vivace chez lui, le poussait à faire de sa vie une sorte de calvaire quotidien : il se serait moins estimé, et au fond il aurait été moins content, s'il avait moins souffert.

Et il ne s'aperçut pas assez tôt qu'il en faisait souffrir d'autres. On peut dire qu'il a sacrifié sa femme à son œuvre : et quand on s'attarde à contempler le délicieux portrait de Jane Welsh, quand on sait d'autre part quelle âme charmante animait ce visage charmant, quelle vie elle rêvait de vivre — un peu mondaine, en vérité, un peu méprisable pour de purs philosophes, mais artistique, et intellectuelle, et si « juste milieu ! » — on ne peut s'empêcher d'en vouloir à Carlyle d'avoir brisé ces espoirs et brutalement imposé son rêve austère, orgueilleux, presque dénaturé, à cette jeune femme qui n'était faite ni pour la solitude, ni pour l'apostolat, ni pour ce qu'il appelait « la divine profondeur du chagrin ». Il avait cherché une épouse qui « mît tout son bonheur à le voir heureux ». C'est ce qu'il demanda à Jane Welsh, sans vouloir comprendre qu'il avait un devoir réciproque. Il l'aimait, certes, mais ce qu'il aimait en elle, c'était l'admiration fidèle qu'elle lui avait vouée, les soins maternels dont elle l'entourait, sa patiente douceur, et son habileté de fée à donner à leur pauvre intérieur un air de luxe et de bon goût. Elle était tout pour lui : secrétaire, disciple, épouse et servante. Humain, trop humain ! Cette forme d'égoïsme est surtout commune aux grands artistes. Au-dessus d'eux il y a l'œuvre, et le désir de créer les rend féroces comme des louves qui allaitent. Pour qui considère que leur œuvre deviendra un bienfait public, la dureté même de leur égoïsme en fait, en un sens, des héros. Mais, à voir tant souffrir autour d'eux, on les voudrait plus faibles, plus pitoyables. Carlyle demandait à sa femme de se dévouer à lui, comme lui-même se dévouait à son œuvre. Et il trouvait les deux dévouements aussi naturels : volontiers même, il eût trouvé

le sien plus dur, et, lui qui se plaignait si âprement, il s'étonnait quand elle laissait échapper un soupir. Si Mistress Carlyle lui avait donné des enfants, son mari aurait, je pense, été meilleur pour elle. Stérile, elle lui devait toute sa tendresse. Lorsqu'il comprit enfin qu'il lui devait tout de même quelque tendresse en échange, Jane Welsh était morte. Et au milieu de sa propre gloire, conquise au prix de tant de souffrances, cette certitude de ne pas avoir été assez bon pour elle l'accabla d'une tristesse infinie : « Je le dis délibérément, sa part dans la rude bataille, et nul autre que moi ne sait comme elle fut rude, fut plus glorieuse et plus brave que la mienne... Aveugles et sourds que nous sommes ! oh ! pense, si tu aimes quelqu'un qui vit encore, n'attends pas que la mort ait balayé les misérables petits nuages de poussière et les vaines dissonances du moment, et que tout soit enfin si douloureusement clair et beau, *quand il est trop tard !* »

Il est difficile de ne pas voir, dans cette amertune suprême, une condamnation. La religion du sacrifice a ceci de précieux qu'elle adoucit, en les auréolant de gloire, les douleurs inévitables ; mais elle offre ce redoutable danger de faire mépriser les joies les plus saines, cultiver la souffrance comme un honneur et, la pitié et l'amour s'émoussant, trouver bon que les autres aussi aient le mérite de souffrir. C'est une sorte de vertu négative et presque stérile. Mais l'altruisme de Carlyle renferme un principe plus positif et plus fécond : c'est l'action, l'exercice volontaire de la force en faveur des hommes. Nul n'a plus souffert que lui du sentiment de sa faiblesse, et de l'abîme entre ce qu'il croit être et ce qu'il est : « Certaine conscience inarticulée de nous-même réside obscurément en nous que nos œuvres seules peuvent rendre articulée et nettement visible. Nos œuvres sont le miroir où notre esprit aperçoit pour la première fois ses exactes proportions... Donc, au lieu de « Connais-toi toi-même », dis : « Sache ce dont tu es capable... Cesse d'être un chaos, sois un monde, ou même un diminutif de monde. Produis ! Produis ! Ne fût-ce que la plus misérable fraction infinitésimale d'un produit, produis-la au nom de Dieu ! Montre toujours ce dont tu es capable. Debout ! Debout ! Quoi que ce soit que ta main trouve à faire, emploie à le faire toutes tes forces. Travaille tandis qu'aujourd'hui dure encore, car voici la nuit

où nul ne peut plus travailler... » Pourquoi travailler ainsi? La réponse est toujours la même. C'est parce que Dieu le veut. Supprimez Dieu, et tout l'échafaudage de cette doctrine morale se disloque et s'abat. Dieu est l'unique postulat de tous ces corollaires. Si Dieu n'était pas, la vie entière de Carlyle n'aurait plus de sens. Thomas Carlyle a été créé et mis au monde pour accomplir une mission : il a dans sa mission une confiance imperturbable, et il n'imagine pas de fortune plus haute que de la remplir avec vaillance et fidélité. Comment découvrir cette tâche? Où cet ordre est-il écrit? Il suffit de choisir toujours le devoir le plus proche. Dieu lui-même se charge de le mettre à portée de votre main, comme un fruit. Mais d'abord, il faut dire : oui. Il faut avoir renoncé à son propre bonheur. Il faut s'être remis entre les mains de Dieu, comme un soldat entre les mains de son chef. A l'origine de tous les grands faits humains, il y a un homme qui s'est replié sur lui-même, et qui, ayant religieusement écouté la voix de sa conscience, s'est redressé, résolu à vaincre ou à mourir, en disant : J'obéirai. Et tout devient facile pour qui a bien compris la nature infinie du devoir. « L'univers est pour lui un temple dont la divinité et toutes les choses divines lui seront infailliblement révélées. » Alors nul devoir ne sera plus pénible ni répugnant. Et même si elle déplaît, il accomplira fidèlement cette tâche, sans se soucier des révoltes de la chair et du sang. Nous venons de voir comment la chair et le sang prirent plus tard, trop tard, leur revanche.

*
* *

Épris de sincérité, de sacrifice et d'apostolat, Carlyle ne devait rien haïr autant que la richesse. Il avait pour la richesse la haine atavique du pauvre, faite des jalousies et des souffrances accumulées depuis des siècles et, dans l'histoire intime de sa vie, il faut tenir compte de l'humble origine de Carlyle pour s'expliquer une certaine absence de délicatesse et de courtoisie qui nous choque et comme une revanche sournoise, à peine consciente, de petit paysan supérieur sur la femme de race plus noble qu'il a conquise et subjuguée et rabaissée — elle,

l'héritière vaniteuse et adulée de la veille — jusqu'à lui pétrir et lui cuire son pain. De même, dans ses diatribes contre les « gigmen » et le « gigmanism », contre les fortunés qui possèdent cheval et voiture, on devine la haine envieuse du piéton longtemps éclaboussé. Plus qu'un homme opulent ou de richesse moyenne — et pas de la même façon qu'un gentilhomme comme Tolstoï, par exemple, qui montre à la fois moins d'antipathie pour les grands et plus d'indulgence pour les petits — il est sensible à l'abîme qui sépare les classes et indigné par ce spectacle universel et si triste : « Les pauvres mourant, comme des bêtes de trait, abandonnées et fourbues, de faim et de surmenage; les riches, encore plus misérablement, d'oisiveté, d'assouvissement et de pléthore... » Et il n'est pas de puissance contre laquelle il ait guerroyé avec plus d'âpreté et de colère que la puissance de l'argent.

Il avait surtout, pour la richesse, une haine de puritain. N'était-ce pas l'argent déjà qui avait failli pervertir le christianisme et l'aurait totalement détruit si Dieu n'avait suscité des hommes à l'âme austère, à la conscience intègre, qui s'étaient refusé à remplacer les prières par quelques pièces d'or et à acheter un pardon que seules leurs bonnes œuvres devaient gagner? Quelle victoire, en effet, pour la richesse, le jour où elle a réussi à détrôner la prière, ou, si vous voulez, à siéger côte à côte avec elle! Et si la richesse appartenait toujours au mérite, si elle était toujours la récompense d'un travail utile, d'une « bonne œuvre » en somme, cette conception serait fort défendable. Mais Carlyle ne voulut pas voir que l'évolution des sociétés modernes va dans ce sens, que toutes les lois tendent — ou devront tendre de plus en plus — à assurer l'honnêteté des gains, et que dans l'état idéal, vers lequel, bon gré, mal gré, et plus ou moins vite, les nations marchent, toute fortune sera méritée. Il ne croyait pas qu'on puisse jamais organiser une société sur l'égoïsme et l'équitable répartition des salaires, où chacun, s'efforçant dans le seul but d'être payé et recevant le juste prix de son travail, se contenterait de ce seul droit. En un sens, il est vrai, cette conception peut paraître comme la négation de toute morale. Et, quand on y réfléchit, on voit là, dans cette lutte entre l'idéalisme traditionnel et ces théories nouvelles

qui, au milieu des échecs, des tâtonnements, des exagérations inacceptables, prennent cependant peu à peu une forme consistante, le plus grand et presque le seul conflit moderne, celui dans lequel se résolvent tous les autres. Étudiez la plupart des problèmes sociaux, moraux ou psychologiques soulevés aujourd'hui, ils se résument presque tous ainsi : hier, on payait cela avec de l'honneur, de la considération, un brevet d'honnêteté ou de gloire; aujourd'hui on voudrait payer tout cela avec de l'argent. Lequel des deux modes de rétribution faut-il préférer? En fait que préfère-t-on? Et l'on a beau se dire qu'il est moins coûteux, certes! pour la société de payer en belles paroles; on doit convenir que l'individu préfère — bien plus, que les circonstances l'obligent, le plus souvent, à préférer — le payement en bonnes espèces sonnantes et trébuchantes. Mais Carlyle poussait des cris d'horreur et d'effroi et prophétisait des catastrophes. Il ressemblait à un mécanicien dont la machine, se dirigeant d'elle-même vers un pays inconnu, l'aurait entraîné, impuissant, furieux, épouvanté. La richesse, c'était Mammon, c'était Satan, c'était l'hydre formidable que les héros devaient anéantir. Il était prêt à mourir pour sauver ses frères de ce Goliath. A elle seule, elle était à la fois tous les fléaux, tous les monstres qui eussent jamais menacé le genre humain.

La richesse, il est vrai, dans l'état actuel des choses, est une justicière borgne, peu délicate sur le choix des moyens, indifférente aux intentions comme aux conséquences, ne s'occupant que du résultat net, visible, pesable et immédiat. Il est même facile de la duper, et les commerçants — combien Carlyle les abhorre, surtout lorsqu'ils font fortune! — en dépit de toutes les lois qu'elle édicte sur les fraudes, de tous les inspecteurs qu'elle nomme pour les surveiller, lui donnent souvent des vessies pour des lanternes. Carlyle fait avec éclat la statistique de l'imposture : « La branche (commerciale) hypocrisie prime tout : comme si tous nos artifices de puffisme, de charlatanisme, d'intrigues de prêtres, d'intrigues de cour, et les innombrables habiletés et mystères du même acabit n'avaient pas rang du tout dans l'industrie productive?... Quelqu'un, par exemple, peut-il dire seulement combien d'argent, dans la littérature et le décrottage des souliers, se gagne grâce à la véritable instruction et au

véritable cirage... et dans quelle mesure il y a fraude sur le prix du travail... » Et il compare triomphalement cette justice dérisoire au Dieu dont la toute-sagesse récompensera chacun selon ses œuvres, sinon dans ce monde, dans l'autre, du moins, et pour l'éternité.

Quel autre que Dieu lui-même pourrait payer avec équité Carlyle? pourrait payer n'importe quel autre écrivain, digne de ce nom? « Parler de payer l'écrivain d'un véritable livre est, en somme, du délire. Cela est impayable : l'univers entier ne pourrait l'acheter. L'univers entier pourrait-il, par des honoraires ou par une récompense, amener l'écrivain à l'écrire autrement — contrairement? Alors ce n'est pas un écrivain, mais un déplorable et misérable gribouilleur, attendant que le balai du dénuement vienne le jeter aux ordures... Les auteurs sont des martyrs, des confesseurs, ou ils ne sont rien. L'argent ne peut pas les faire ni les défaire. Seul, les fait ou les défait, leur dit : va, ou les retient, le Dieu Tout-Puissant, dont c'est l'inspiration qui leur donne l'intelligence... » L'homme de lettres fut longtemps, pour Carlyle, le véritable héros moderne, l'annonciateur des Éternelles Vérités. Plus puissantes que les armées et les flottes, plus précieuses que les plus fabuleux trésors, plus indispensables que l'eau et le feu, les œuvres des grands écrivains étaient, pour lui, l'âme vivante de l'humanité.

Imaginez maintenant le dialogue de Carlyle avec son éditeur. Carlyle sans position, sans avenir, brouillé presque avec tous les hommes, à bout de ressources, ne sachant plus comment il vivra dans quatre ou cinq mois, comment il nourrira sa femme, et cherchant quel livre il pourrait écrire pour gagner du pain : « Monsieur, dit l'éditeur — un commerçant pratique et connaissant son métier — vous voulez écrire un livre qui se vende? pensez toujours aux femmes de chambre. Si vous réussissez à plaire aux femmes de chambre, vous plairez au grand public des lecteurs... » Il me semble que j'entends d'ici, la grosse voix de Carlyle crier à l'abomination de la désolation, et insulter son ennemi personnel, le Diable, l'inventeur maudit de la richesse, du négoce, de la librairie et de toutes les prostitutions.

Et sans doute, on peut parler de l'éternelle insuffisance des salaires et montrer que, même dans une société où tout service

serait rétribué à son prix, un idéalisme serait encore nécessaire pour assurer la cohésion de la nation, la continuité des efforts, la meilleure qualité du travail, la récompense de certains services moraux et impondérables, et cette joie de vivre que donne à l'homme le sens de l'infini. Mais Carlyle ne voulait pas se contenter de ce champ qu'il trouvait étroit et diminué. A la conception du travail payé, il préférait celle du devoir accompli. Il gardait, avec une opiniâtreté éloquente et superbe, cet idéal de plus en plus suranné et impossible, d'une société toute religieuse dont les membres, n'ayant d'autre souci que d'obéir à la loi révélée, compteraient sur Dieu seul pour leur donner du pain. Emporté par sa fougue, il alla plus loin que le Christ, et déclara que l'homme vit seulement de la parole de Dieu : « La foi, disait-il, est la seule chose nécessaire au bien-être de l'homme. » Il disait encore : « Que le droit et la vérité, ou la loi divine, règnent sans partage parmi les hommes, tel est l'idéal céleste, dont le réformateur exigera que tout se rapproche de plus en plus. Tous les réformateurs véritables sont par nature des prêtres, et combattent pour une théocratie. »

Aussi, comme il a bafoué les idées modernes de démocratie, de liberté et d'égalité! La démocratie est un fait terrible et vrai : contre les faux rois, contre Charles Ier, contre Louis XVI, contre tous ceux qui, indignes de garder le trône, donc non désignés par Dieu pour l'obtenir, étaient par conséquent, en dépit de leur race, des usurpateurs, c'est le peuple qui avait raison. Il faut lire son *Histoire de la Révolution française* pour comprendre quels espoirs Carlyle mettait dans ces grands bouleversements populaires et quelle preuve il y voyait de la réalité du divin : c'était pour lui comme une violente éruption volcanique dont la brève intensité révèle le feu intérieur et bienfaisant, — indispensable — qui jamais ne s'éteint. Mais, vainqueur par la volonté de Dieu, il faut maintenant que le peuple s'organise, qu'il se donne un vrai roi et de vrais chefs clairement désignés par leur mérite, et qu'il cesse de croire à la folie de sa souveraineté. Bien loin d'imaginer que la sagesse réside dans l'opinion du plus grand nombre, que les citoyens d'un pays deviennent infaillibles dès qu'ils sont la moitié plus un, il incline à penser que leur masse les entraînerait plutôt vers l'injustice, s'ils n'écoutaient les

meilleurs d'entre eux, que Dieu guide : il sait que l'élite n'est jamais qu'une minorité infinie, et il lui arrive de donner raison à un seul homme contre toute une nation. Car au-dessus de la volonté du peuple, il y a un bien et un mal; il y a, pour les individus, un droit chemin et une voie de perdition, et ce n'est pas au peuple de choisir.

Au fond, Carlyle est une sorte de conquérant, de despote. Il parle souvent de la force, car dans la victoire il voit une preuve de l'intervention divine, sans laquelle nul succès ne saurait durer. Mais il parle rarement du droit. Lorsqu'il entend la populace réclamer une liberté dont elle ne saura pas se servir, il entre en fureur. Il crie à l'anarchie. Il ne voit plus partout que désordre et chaos. Il répète aux hommes en révolte : « L'obéissance est notre universel devoir et notre universelle destinée; quiconque ne veut pas plier doit être brisé... »

Les pires tyrannies n'ont pas tenu un autre langage; et, ressemblance plus redoutable encore, elles ont toujours prétendu avoir Dieu pour elles.

Ni démocratie, ni liberté, ni égalité. Dans tous ces grands mots des politiciens modernes, Carlyle ne voit que des formules creuses, des attrape-nigauds. « L'exemple des républiques anciennes est trompeur : trompeuse aussi l'analogie de l'Amérique, avec sa vie publique matérialiste et corrompue, et ses dix-huit millions de sots contents d'eux-mêmes... L'univers est une hiérarchie. » La société entière repose sur le culte des prophètes et des héros, des hommes à qui Dieu octroie la sagesse et la vaillance. Aux autres d'écouter et d'obéir. Cependant ainsi que M. Cazamian l'a très heureusement montré, cette aristocratie ne ressemble presque en rien à celle que Nietzsche devait imaginer plus tard :

« Rien ne serait plus trompeur que de parler ici d'individualisme. Le mot et la chose dépassent et faussent la pensée de Carlyle. Le privilège du héros l'érige en être d'exception : ainsi se crée, au-dessus du commun des hommes, une classe supérieure, et l'on a pu faire de l'héroïsme un anneau dans la chaîne d'idées qui devait aboutir au surhomme. Mais l'idéal de Carlyle et celui de Nietzsche ne convergent que dans leurs applications les plus superficielles et vulgaires, l'esprit qui les anime est différent.

Chez le second, l'individu est le centre et la fin, sa culture s'efforce de réaliser ses puissances; l'égoïsme est pour lui le moyen d'un progrès dont l'impulsion est autonome. Au contraire, si Carlyle proclame l'inégalité essentielle des âmes, c'est pour mieux les soumettre au joug commun de ce qu'on pourrait appeler un collectivisme moral. Instrument d'une volonté transcendante, le héros ne connaît point de fin propre : s'affirmer, pour lui, ce n'est pas développer harmonieusement ses facultés, c'est transmettre l'influx divin qui le traverse; c'est meurtrir son moi, le réduire au rôle qui l'exalte et l'écrase. L'ascétisme puritain, le souffle impérieux des prophètes juifs, dessèchent les germes d'orgueil personnel, de libre égoïsme, contenus dans la théorie des grands inspirés; le poids d'une fatalité surhumaine courbe sous l'autorité de la même loi les pasteurs de peuple, qui agissent, et le troupeau qui est agi [1]... »

Le besoin d'unité, la crainte du désordre et des rivalités qui désagrègent, poussent Carlyle plus loin. La démagogie l'épouvante; même une oligarchie l'inquiéterait. Il sent si fortement, si exclusivement, la nécessité du respect et de l'obéissance qu'il conçoit la société idéale comme un royaume, où tous se soumettraient à un chef suprême, qui lui-même obéirait à Dieu. Et l'on s'étonne qu'il n'ait pas admiré la discipline et la hiérarchie catholiques, si pareilles à ce qu'il rêve. Sans doute, il n'y voyait qu'une malice du Diable, qui s'amusait, en la caricaturant, à copier l'œuvre de Dieu. Mais il n'est pas moins piquant de voir ce puritain, cet anti-clérical, prêcher une théocratie dont le « papisme », qu'il abhorrait, donne depuis des siècles un exemple illustre.

Comment choisir maintenant ce chef unique, ce roi préparé par Dieu pour conduire son peuple? En théorie, il devait être facile à reconnaître, puisqu'il est « le plus capable, le plus juste, le plus noble, le plus sincère, celui dont les ordres sont le plus sages et le plus opportuns ». En pratique... mais ici il faut bien avouer que Carlyle est un grand poète social plutôt qu'un véritable sociologue, et il vaut mieux lui demander des inspirations que des règles précises de conduite.

1. L. Cazamian, *Ouv. cité*, p. 162-163.

*
* *

Que la « révélation » de Carlyle contienne une part importante de vérité féconde, son succès l'a prouvé. Il a rappelé l'Angleterre au sentiment du mystère et du divin; il l'a conduite « dans la véritable Patrie des Rêves »; il lui a fait sentir « que la vie quotidienne est environnée de Prodige et basée sur le Prodige, et que les hardes et les culottes même sont des miracles ». Sur cette croyance pratique, ferme, constante, à la Réalité et à la Toute-Puissance de Dieu, il a construit tout un édifice moral — à vrai dire, c'était l'édifice que les religions construisaient depuis des siècles, celui-là même que sa mère avait dressé, avec des formules bibliques, dans sa fraîche et docile intelligence d'enfant —. Dieu est tout : il est la Vérité, et c'est le renier et l'insulter que de mentir. Dieu est tout : il est le Maître et le Seigneur, et pour Lui, pour les hommes qu'il ordonne d'aimer, il faut être prêt à se dévouer jusqu'au martyre. Dieu est la Toute-Sagesse; et c'est folie que de vouloir vivre sans ses conseils. Il n'est pour les hommes comme pour les nations qu'une voie de salut, c'est de s'abîmer en Dieu, de tuer toute pensée égoïste, toute velléité de caprice individuel, pour attendre d'en haut, en toute humilité de cœur, en toute abnégation, l'ordre que la Providence ne peut manquer d'envoyer à la minute opportune. Et il est vrai que cette conception de la vie donne aux âmes qui l'acceptent une force, une conviction, une rectitude de dessein, une assurance de victoire qui ont fait la grandeur de plus d'un homme et de mainte nation.

Mais au fond ces idées morales forment une sorte de poème romantique, comme la politique de Disraëli, comme le médiévalisme d'un Hugo ou d'un Tennyson. Et il ne faudrait pas que leur succès — d'ailleurs limité — nous empêchât de voir les exagérations dangereuses auxquelles Carlyle s'est laissé entraîner. Toute son œuvre est une réaction passionnée — nécessaire peut-être, mais fougueuse et qui, dépassant son but, devient néfaste à son tour — contre l'idéal de progrès que se formaient alors la majorité des moralistes et des sociologues. On concevait alors le progrès, on le conçoit encore, comme une prise de conscience,

si je puis dire, par laquelle l'humanité, cessant graduellement de s'en remettre aux forces obscures qui la menaient du soin de ses destinées, prétend se diriger elle-même, et mieux qu'elle ne l'a été jusqu'à présent. Cette ambition était pour Carlyle un blasphème. A ces impies, à ces « aberrés », qui avaient l'audace infinie de vouloir se passer de Dieu, il ne cessait de répéter que, dans leur fol orgueil, ils faisaient le jeu de Satan et entraînaient les hommes, qu'ils croyaient ou disaient sauver, à la ruine et à la damnation. Dans son zèle, il alla jusqu'à mettre l'instinct — qui est de Dieu —, au-dessus de l'intelligence — qui est de l'homme. Il ne vit pas qu'il pouvait y avoir quelque noblesse à vouloir prendre la responsabilité de sa vie, et qu'après tout, si la sagesse traditionnelle a raison de répéter : « Aide-toi, le ciel t'aidera », il y avait dans cette révolte même, dans cette volonté de se gouverner, de s'affirmer majeur, — et mêlé sans doute à quelque juvénile impertinence, pareille à celle de Siegfried devant le vieux Wotan — un élément de bravoure et de mâle vertu que Dieu lui-même, moins jaloux sans doute qu'indulgent et tendre, pouvait bénir et chérir plus qu'une éternelle et trop facile soumission. On peut dire que Carlyle n'a pas compris la véritable beauté de l'âme moderne, qu'il a pourtant vigoureusement inspirée. Au lieu de tenter un impossible retour vers le passé, il aurait dû regarder l'avenir et se demander si l'accord n'allait pas se faire entre une conception athée, mécanique de l'Univers — qu'il abhorrait et dont il a utilement montré l'insuffisance — et un idéalisme rajeuni, vers lequel lui-même a contribué à conduire les esprits, mais sans le savoir, un peu à la façon dont Moïse conduisit les Hébreux à la terre promise que lui-même ne devait jamais atteindre.

LOUIS CHAFFURIN.

---

# La Suggestion dans l'Enseignement[1].

... En lisant le 26 février dernier, sur votre délicieuse promenade du Mail, le compte rendu d'une conférence faite par Kipling à la Société Royale de Géographie de Londres, je fus frappé par ce passage où l'auteur anglais explique d'une façon saisissante ce qu'il appelle le rayonnement de l'homme.

« Les hommes révèrent l'homme qui, pendant un millier de milles, pendant des centaines de jours, à travers des difficultés sans nombre et des efforts sans cesse renouvelés, les a menés sans heurt, sans arrogance et sans déshonneur à la victoire, but de leurs efforts, ou à la gloire plus pure encore de la défaite stoïquement supportée. C'est un des mystères de la personnalité que certains hommes ont un rayonnement tel qu'il se communique à ses compagnons pour les encourager ou, plus justement, pour les ennoblir même lorsque leurs propres nerfs sont parvenus à leur extrême limite de tension et qu'ils sont épuisés de fatigue. Il n'existe pas de signe extérieur auquel on puisse reconnaître de tels hommes avant qu'ils aient donné leur mesure. Leur secret ne s'apprend pas. Tel homme sans effort apparent réussira à tirer parti de l'équivalent humain de trois aveugles et d'un poltron et leur fera accomplir des miracles; tel autre, qui fait pourtant un effort continu, parvient à réduire scientifiquement une demi-douzaine de sujets d'élite au niveau d'écoliers révoltés et boudeurs.

Sans mériter le titre de « sujet d'élite », je n'ai jamais été dans mes classes ni un écolier révolté, ni un écolier boudeur. Et je me suis dit naturellement que je devais ce privilège à l'influence

1. Extraits du discours prononcé à la distribution des prix du lycée de La Rochelle, par M. Derroja, professeur de Seconde.

bienfaisante de certains maîtres. De là à interroger mes souvenirs et à demander leur secret à ceux qui avaient formé ma jeunesse, il n'y a qu'un pas joyeusement franchi par ma gratitude. Aussitôt je revoyais, non pas dans sa chaire (car il ne s'y asseyait jamais) mais arpentant sa classe d'un pas nerveux, M. Izoulet, actuellement professeur au Collège de France. J'entends encore, conclusion de ses explications lumineuses, son « Vous sentez! » prononcé d'un ton impératif, ses yeux étincelants fixés sur nous. Et nous étions bien obligés de « sentir » sa philosophie qu'il faisait pénétrer jusqu'au cerveau par la vrille de son regard et l'impulsion irrésistible de sa voix. M. Ernest Dupuy, hier encore notre inspecteur général, ne se mettait jamais en frais d'éloquence. Mais tandis que son collaborateur immédiat en rhétorique supérieure, brillant, spirituel, diseur incomparable et érudit charmant, obtenait difficilement de nous l'effort réglementaire, le délicat poète des « Parques », d'un seul mot, toujours accompagné de son sourire bienveillant et fin, d'une seule exclamation profondément sincère, nous gagnait facilement à lui, suscitant le don spontané de tout notre effort intellectuel. Avec d'autres moyens apparents, l'influence de Ferdinand Brunetière, de Gaston Boissier était aussi décisive. L'un, l'index en avant, de toute la force de ses formules volontairement pesantes : « et conséquemment... et nonobstant... » imposait à notre vénération son cher Pascal, son divin Bossuet, sans qu'il fut possible de résister à son argumentation communicative. L'autre, discrètement, avait une façon d'appeler les confidences d'un Horace ou d'un Virgile telle que l'âme de ces génies s'ouvrait à nous et qu'une magie d'évocation singulière nous obligeait à vivre quelques instants au siècle d'Auguste.

D'où leur venait donc cette puissance toute personnelle, où l'éloquence n'avait point sa part, où la richesse d'idées semblait ne jouer aucun rôle? Dans leur mission modeste et trop souvent dédaignée d'éducateurs, je ne pouvais m'empêcher de les comparer aux brillants conducteurs d'hommes dont parlait Kipling, grands capitaines, explorateurs ou hommes d'État. La scène change, la gloire est autrement retentissante, mais ce pouvoir de guider docilement les âmes est-il foncièrement différent de celui d'une Jeanne d'Arc, la vierge sainte, définitivement sainte dès

les flammes de Rouen, entraînant des hordes de soudards au seul commandement de ses doux yeux lorrains ? Est-il foncièrement différent de celui d'un Lamartine arrêtant à l'hôtel de ville les bandes révolutionnaires et se faisant obéir d'exaltés incapables de rien entendre? Est-il enfin différent de celui d'un Marchand que ses tirailleurs sénégalais, abreuvés de privations et de souffrances, quittaient les larmes aux yeux en lui baisant les mains? La vie des nations abonde en exemples de ce genre, qu'il s'agisse d'un chef de gouvernement ou d'un chef d'atelier, d'un Bonaparte, promenant ses grognards fidèles à travers l'Europe, ou d'un simple sergent poussant sa compagnie à l'assaut de Taza? Un seul mot me semble propre à caractériser cet effet de l'énergie individuelle commandant aux énergies étrangères, c'est le mot qu'on retrouve aux sources mêmes de toutes les manifestations de la pensée active, le mot *suggestion*.

... C'est du professeur et de l'élève que je veux parler : l'enseignement de l'un vaudra ce que vaudra la puissance de suggestion; l'effort de l'autre se mesurera à l'intensité du courant sympathique provoqué. Mais alors une conclusion pratique s'impose : les principes fondamentaux de la pédagogie se confondront avec les conditions qui rendent la suggestion facile et les qualités du maître seront précisément les qualités que Kipling reconnaît à tous les conducteurs d'hommes : simplicité et modestie, car le dédain et la vanité élèvent une barrière au rayonnement; dévouement, car l'égoïsme écarte la confiance; sympathie affectueuse, car toute influence est faite de tendresse réciproque. Voilà, direz-vous, un portrait du parfait éducateur, facile à imaginer sans avoir recours aux formules abstraites et où aucun de mes collègues n'aurait de peine à se reconnaître.

Oui, mais il me reste une dernière conséquence à tirer de ces prémisses. La parole du maître ne forcera l'attention, ne sollicitera l'effort, n'ira se graver dans la mémoire que si elle est une émanation directe de l'esprit, non un écho venu d'ailleurs. En d'autres termes, si l'on veut communiquer la vérité, la faire aimer, si modeste soit-elle, il faut la créer perpétuellement, ou du moins avoir l'air de la créer, c'est-à-dire associer les jeunes intelligences à une découverte de tous les instants, quitter livres, cours ou manuels où s'emprisonne, se refroidit et se fige la puis-

sance de suggestion, pour donner une vie nouvelle aux affirmations les plus banales, ce qui est la seule manière de leur rendre leur pouvoir de rayonnement. Kipling n'augurait rien de bon d'une classe où un courant de sympathie ne s'était pas promptement établi entre l'âme directrice et les âmes à diriger; ce courant ne se maintiendra que si un effort constant et personnel garde aux leçons une fraîcheur originale. Les mornes conjugaisons, elles-mêmes, les décevantes déclinaisons, doivent sortir nouvelles, rajeunies et vivantes de l'esprit qui les suggère.

---

# L'Etude du Latin[1].

... Quel rôle peut jouer dans l'état de notre langue et de notre civilisation l'étude de la langue et de la civilisation latines? Cette étude a pour elle le prestige d'une longue tradition. Mais, que vaut cette tradition? Avant de continuer l'action de nos pères, nous devons nous demander si cette action n'a pas été discontinue.

La langue latine n'a pas cessé, depuis la conquête romaine, d'être enseignée en Gaule et en France, au milieu de bouleversements de toute espèce. Les invasions germaniques détruisirent les écoles gallo-romaines, mais l'Église, seule force organisée et permanente en état de se charger d'un enseignement, prit leur succession. Elle voulait surtout préparer des prêtres et recruter les moines. Comme ses canons étaient rédigés en un latin fixe, elle ne pouvait en abandonner l'étude et, par là, elle restait en contact avec la seule civilisation intellectuelle qui existât alors. Le latin était donc appris pour lui-même, parce qu'il était la langue de l'Église. Comme les clercs seuls avaient le loisir de l'étude, ce latin, d'un classicisme douteux, mais différent du parler populaire, qui s'élaborait sans contrainte, fut employé comme la langue vivante des savants. La langue populaire était du latin évoluant sans cesse vers le roman et le français. La langue de l'Église était du latin arrêté dans son développement et fixé dans ses éléments essentiels. De là, part chez nous la tradition d'un enseignement qui, de nos jours encore, maintient à côté du français, idiome en devenir, l'idiome mort dont il est issu. Cependant, le français se développait

1. Extraits du discours prononcé à la distribution des prix du lycée de Limoges par M. Galtier, professeur de Seconde.

et réclamait ses droits. Le XVI[e] siècle est rempli de cette lutte. Mais, en même temps et par compensation, les humanistes de la Renaissance, attaquant le pédantisme scolastique prétendaient donner au latin une vie nouvelle et répandaient l'idée qu'il était la langue éternelle par excellence, l'interprète vraiment noble de la pensée. Ainsi l'enthousiasme de la Renaissance communiquait une nouvelle jeunesse à l'enseignement déjà séculaire du latin. Cette fois encore, on l'étudiait pour lui-même, en admiration de sa beauté et de sa brièveté majestueuse. L'Université, les Jésuites adaptèrent leurs méthodes à cette étude passionnée. Pour donner la maîtrise dans la connaissance du latin, on l'enseigna encore comme une langue vivante. Le français était interdit dans les classes et les élèves apprenaient à lire par le latin. Ces errements subsistaient encore au XVII[e] siècle, où pourtant le français avait fait ses preuves avec Balzac, Voiture, Corneille, Descartes. De même qu'à Rome, après Auguste, on avait continué à former, dans les écoles, des jeunes gens à l'éloquence et à la vie publique, quand l'éloquence et la vie publique n'existaient plus, de même sous Louis XIV on enseignait encore le latin comme au XVI[e] siècle, où il était indispensable de savoir au plus vite une langue qui était celle de tous les lettrés.

C'est alors que des hommes sincères et sans attaches officielles conçurent une méthode dont le principe est bien le nôtre. Messieurs de Port-Royal enseignèrent le latin non pour lui-même, mais pour le français et par le français. Ils mirent en honneur la version latine qui reste de nos jours l'exercice essentiel. Ils employèrent des grammaires rédigées en français. Le latin était par eux irrémédiablement considéré comme une langue morte. Ainsi peut-être, ils ne pouvaient pas former des latinistes éminents, mais ils formaient des Français intelligents, ayant lu les auteurs anciens et connaissant leur langue maternelle autrement que par l'usage. Mais les écoles de Port-Royal eurent peu d'élèves, et si une partie de ces idées pénétra dans l'Université par l'intermédiaire de Rollin, l'Université évolua peu et surtout les Jésuites continuèrent avec grand succès leur enseignement d'après leurs méthodes primitives. D'ailleurs toute question de méthode mise à part, le latin occupait toujours une situation

privilégiée. C'est justement contre elle qu'au XVIII[e] siècle les sciences poussèrent une attaque. Des théoriciens commencèrent dès lors à alléguer que le latin est une vieillerie qui ne sert immédiatement à rien, bien qu'on passe des années à le posséder. On mit en question l'existence même de son enseignement, et on se tourna vers les sciences de la nature. La sensibilité du siècle s'émouvait à la pensée de ne pas assez la connaître et de perdre ainsi l'occasion d'admirations embrasées et d'ardeurs reconnaissantes pour l'Être suprême. Le public accueillit avec faveur des livres scolaires tels que le *Spectacle de la Nature*, d'un abbé Pluche, ouvrage traduit en plusieurs langues. La physique expérimentale, la cosmographie, cherchèrent à se faire place dans les collèges. Et voilà qu'en 1761 les Jésuites reçurent l'interdiction d'enseigner, et, qu'en 1762, Rousseau dans l'*Émile*, remit en question l'éducation tout entière. Le latin ne survécut à la tourmente qu'en faisant les concessions nécessaires. Les sciences réclamaient, à bon droit, leur place. Au XIX[e] siècle, des disciplines nouvelles s'imposèrent aussi : l'histoire, les langues vivantes. Le développement formidable du machinisme et de l'industrie vint hanter les esprits et on créa l'enseignement « moderne » sans latin. De nos jours, comme au XVIII[e] siècle, on demande la suppression du latin pour les mêmes raisons d'inutilité pratique. Mais cette inutilité pratique n'est pas un défaut, s'il est vrai que, pour être cultivé, il faut, quand on la chance de le pouvoir, s'acheminer sans hâte et par le chemin le plus long vers sa besogne spéciale. Ce qui est exact, c'est que la langue latine ne peut plus songer à son antique suprématie et que son rôle doit être restreint, mais indispensable. Elle doit être enseignée, suivant le principe de Port-Royal, par le français et pour le français dont elle est la mère et qu'elle nourrit. Elle ne peut être abandonnée par ceux qui ne considèrent pas la langue française, au passé déjà glorieux, comme une mécanique dont on use par routine, mais qui veulent la faire vivre en eux, et, pour cela, remontent aux sources vivifiantes du latin, où les mots essentiels de la pensée et de la poésie reprennent une nouvelle jeunesse et une force drue.

Mieux comprendre sa langue et en devenir vraiment le maître est, sans doute, un profit positif. Mais ce ne serait pas là une

nourriture intellectuelle suffisante. Derrière les mots, nous voulons saisir la vie des hommes. Des pensées et des sentiments transmis comme un héritage par la littérature romaine, quel profit peut tirer un jeune Français du XXe siècle ?

... Michelet veut ressusciter le passé. Nous avons maintenant l'habitude d'apercevoir chez les Latins ce qui est différent de nous. Montaigne se les représentait comme des gens pareils à lui, vivant de la même vie intellectuelle et morale. Ainsi pensaient encore les Révolutionnaires, détruisant pêle-mêle, sur la foi d'exemples antiques, le bon et le mauvais de l'ancien régime. De nos jours, nous n'étudions les sociétés passées qu'en les reculant au temps où elles sont nées. Nous cherchons à comprendre les idées et les sentiments des Romains en nous rappelant les traits distinctifs de leur race, la configuration de leur pays, leurs institutions politiques, sociales et religieuses. La beauté littéraire des textes latins n'est pas seule éducative. Connaître une société très civilisée, mais différente de la nôtre, est un bénéfice éminent de culture, si l'homme cultivé doit, sans illusion de vivre dans l'absolu, éviter de raccourcir sa vue à l'horizon de son temps et de son pays. Mais ce bénéfice ne pourrait-il nous être donné aussi par l'étude des civilisations anglaise, allemande ou même orientales ? Pourquoi nous attacher de préférence aux Romains ? C'est que nous ne pouvons choisir nos parents. La civilisation latine n'est pas seulement venue avant nous, elle n'a pas cessé de vivre en nous. Pour être complet, il faudrait, comme on l'a fort justement proposé, ne pas oublier l'antiquité grecque, judéo-chrétienne et française du moyen âge. Nous ne nous occupons ici que du latin. Après avoir saisi ce qui nous sépare des Romains, il faut saisir ce qui nous en rapproche : les sentiments élémentaires qui durent sous les mœurs nouvelles. Nous ravivons notre langue en remontant à sa source. De même dans les textes denses et concrets des anciens poètes, des juristes, des historiens, des philosophes, dans les inscriptions, nous pouvons retrouver, moins énervées, plus saines, dans toute la force fertilisante de leur jeunesse, bien de nos façons de sentir qu'ainsi nous recréons en nous. Nous pouvons essayer de nous incorporer, par les textes caractéristiques du droit, de la religion, de la philosophie, le travail de la conscience des anciens. Les

Romains peuvent seuls, par exemple, « nous inoculer, en des formules inoubliables, le sens profond du rite des funérailles, du respect des morts et des tombeaux, nous rappeler le poids du passé (majores) sur le présent, la subordination des individus à la communauté, solidifier les termes demi-dissous de paternité, propriété, république », et ainsi mettre une vie réelle et sentie là où il n'y a que phraséologie pour l'homme sans culture. Cette étude passionnée de l'antiquité ne doit pas être notre seule occupation, elle ne doit pas nous faire oublier le présent, mais au contraire nous y ramener pour le mieux comprendre et le mieux vivre. A la rigueur, cet enseignement historique pourrait être donné à l'aide de traductions, mais c'est toujours un pis aller. Puisque nous avons un enseignement latin organisé et qu'il a, d'autre part, l'avantage de nous mieux faire posséder le français essayons, au moins pour l'antiquité latine, d'en lire les textes directement. Nulle traduction ne nous communique le choc de la puissance romaine d'affirmation, et les mots latins nous aident à maintenir en nous, vivante et suggestive, cette représentation concrète de l'antiquité qui paraît bien irremplaçable pour la culture de l'esprit.

---

# Enseignement secondaire et Enseignement primaire supérieur[1].

... L'enseignement secondaire a été longtemps l'enseignement gréco-latin. C'étaient les anciennes et prestigieuses humanités destinées à faire des hommes distingués, sans plus et, accessoirement, des journalistes, des hommes de lettres, des professeurs. Enseignement de luxe, long, coûteux et, par-dessus tout, désintéressé. Cette culture classique, excellente pour une élite intellectuelle, présentait des inconvénients pour une partie de la clientèle des lycées et collèges. L'enseignement secondaire fut obligé, suivant la formule, de « s'adapter aux nécessités de la vie moderne » ; il devint plus pratique. Du moment qu'on voulait préparer les jeunes gens à la vie active, on comprit ce qu'il y avait, dans bien des cas, d'anormal et de dangereux à les retenir sur les bancs de l'école jusqu'à dix-huit ou vingt ans, c'est-à-dire jusqu'à un âge où l'on n'est plus apte à entreprendre un apprentissage technique et où l'on n'est plus disposé à se contenter de ces positions inférieures par lesquelles il faut débuter dans les carrières industrielles et commerciales. De plus, la bourgeoisie commençait à perdre ce ridicule préjugé qu'il n'y a de distingué que l'homme qui exerce une profession dite « libérale » et se décidait à comprendre qu'il vaut mieux être bon maçon que mauvais poète. Bref, on chercha, d'une part, à raccourcir le nombre des années de collège pour ceux qu'attendaient la terre, l'usine et le comptoir et, d'autre part, à réserver une porte de sortie à ceux qui s'étaient malencontreusement engagés à dix ans

1. Extraits du discours prononcé à la distribution des prix du Collège communal et de l'École primaire supérieure de Cognac, par M. Dumonteille, Inspecteur primaire, Président.

dans la longue série de ces humanités pour eux inhumaines. A ce double besoin répondit la réforme de l'enseignement secondaire séparé désormais en quatre genres d'études avec deux cycles distincts. L'enseignement moderne du premier cycle rapide et précis, donnant aux jeunes gens, entre dix et quatorze ans, tout un bagage de connaissances qui forment à elles seules un ensemble complet, a une certaine analogie avec l'enseignement primaire supérieur qui, répondant aussi à un besoin, s'est développé rapidement en France. Il y a sans doute entre les deux enseignements des différences non négligeables : l'enseignement primaire supérieur, plus près du peuple, semble s'être assuré, grâce aux conditions mêmes dans lesquelles il est né, une certaine supériorité du côté de l'éducation pratique. L'école primaire supérieure n'est pas seulement une pépinière de fonctionnaires. Elle prépare aussi aux carrières de l'industrie, du commerce et de l'agriculture. Ses programmes souples lui permettent d'organiser des enseignements spéciaux orientés dans le sens des besoins locaux et de l'intérêt des élèves. Son caractère distinctif est de donner à la fois un enseignement éducatif destiné à former l'homme et le citoyen avec la capacité d'observer, de juger, d'acquérir, de se perfectionner sans cesse et un enseignement professionnel visant à une généralité plus grande que l'enseignement particulièrement technique. Elle donne une instruction complète, intégrale en un sens. Elle s'efforce de relier le travail « aux vérités théoriques qu'il met en œuvre et aux vérités morales qu'il révèle à celui qui sait en entendre les enseignements. » Par contre l'enseignement secondaire, même dans cette section longtemps et bruyamment méprisée pourtant par les « classiques », semble garder sa vieille et précieuse supériorité pour tout ce qui concerne la culture générale, l'étude approfondie des sciences, des littératures et des civilisations. Chacun de ces deux enseignements possède en somme des qualités qu'on voudrait voir plus développées chez l'autre. Et ce n'est pas la moindre raison qu'on puisse donner pour les unir. Déjà l'arbitraire fossé qui séparait le secondaire du primaire supérieur commence à se combler. Des élèves peuvent passer, dès aujourd'hui, des écoles primaires supérieures dans le deuxième cycle de l'enseignement D du collège, et c'est un grand bienfait. Ce

passage pourrait être rendu plus facile encore. Mais je n'ai pas l'intention, copiant le grand Condorcet, de vous soumettre le plan d'une réforme de l'Université qui, sans sacrifier en quoi que ce soit l'heureuse diversité de l'organisation actuelle, ferait circuler un même sang à travers toutes les cellules. Nous avons d'ailleurs ici l'embryon de cet organisme vivant dont la supériorité résidera non seulement dans le nombre et la diversité des fonctions correspondant à la diversité des aptitudes, mais aussi dans l'unité supérieure qui dominera tous les détails de façon à ce qu'aucune partie ne reste en dehors de la vie commune, dans un isolement mortel à elle-même et aux autres.

C'est ce souci d'union qui doit avant tout nous guider. C'est en harmonisant toutes les études par l'emploi d'une même méthode générale de libre recherche, de réflexion attentive et prolongée, de contrôle et de vérification que les divers enseignements prépareront dans la France de demain, non l'unité des doctrines et l'uniformité des cerveaux, chose impossible et non désirable, mais cette communication des esprits, cette interpénétration, cette conspiration tacite de tolérance et de respect réciproques qui sont, dans une grande nation, la seule forme possible d'accord et d'unité.

La culture doit être la même, non pas dans sa lettre mais dans son esprit, et à des degrés différents, pour toutes les intelligences. Chaque groupe d'études mérite le beau nom de culture générale s'il permet à ceux qui le suivent « d'apprendre à apprendre », de s'intéresser à autre chose qu'à des applications d'intérêt immédiat en les rendant capables de se passionner pour des idées et de reconnaître la Beauté.

---

# Revue des Livres de Pédagogie[1].

Les choses au lieu des mots, ou plutôt avant et avec les mots; formule connue et que les partisans de la « méthode positive » ne font que reprendre dans une série de conférences que publie la *Bibliothèque des Sciences sociales.* Mais elle traduit pour eux une autre ambition, plus dogmatique, qui est de tout enseigner scientifiquement, parce que nous, hommes du xx<sup>e</sup> siècle, devons à la méthode expérimentale ou critique tout le meilleur de notre formation intellectuelle, et parce que le monde moderne est avant tout réaliste. La méthode est applicable aux lettres aussi bien qu'aux sciences, suivant la thèse de la « nouvelle Sorbonne ». C'est le point délicat. L'enseignement littéraire n'aura-t-il pour objet que « les sciences humaines et leurs applications », en réduisant l'art, non sans équivoque, à une application de la Science? « Les meilleures leçons d'art, dit M. H. Bourgin, sont souvent données par le professeur de sciences qui enseigne la précision, la logique, l'élégance, les meilleures leçons de science dans l'explication des textes. » Tous les professeurs seront donc des professeurs de science. Déjà, en fait, partout l'enseignement devient positif, expérimental, même dans le commentaire littéraire; il sera donc social, politique, soutenu non par les soi-disant « sciences morales », mais par une sociologie positive dont les vérités simples et essentielles sont fort accessibles aux élèves. Il ne faut que coordonner des initiatives

1. *La méthode positive dans l'Enseignement primaire et secondaire* : conférences de MM. Berthonneau, Bianconi, H. Bourgin, Brucker, F. Brunot, Delobel, Rudler, Weill. 1 vol. de la Bibliothèque générale des Sciences sociales. Alcan, 1913, IV, 280 p. — P. Desjardins : *Idée d'une école*, in-18, A. Colin, 1914, 94 p. — Compayré : *Frœbel et les Jardins d'Enfants*, in-18, Collection des grands éducateurs. Delaplane, 86 p. — Wagner : *A travers le prisme du temps*, in-12. Hachette, 1913, IX-304 p.

encores éparses, appliquer des recommandations déjà officielles, paralysées par l'incohérence des programmes. On n'enseignera que le fait, le fait prouvé et ses relations avec les autres pour conduire à la découverte des explications positives. Et on pourra, sans rien bouleverser, attribuer à chaque classe une partie du programme des sciences humaines. Mais il faudra abandonner l'histoire chronologique, narrative, continue, et écarter résolument toute théorie subjective.

Serait-ce possible sans bouleversement? Peu importe si l'idée est juste Or il est absolument juste qu'il faut toujours enseigner la vérité que l'on sait, et, par exemple, l'histoire positive des œuvres littéraires. Mais il est fort douteux que l'on puisse, de la sixième à la philosophie, enseigner scientifiquement à des enfants ou adolescents tout le système des « sciences humaines », l'histoire du droit, celle des religions, etc. N'enseigner que le fait et les moyens de le prouver, c'est de l'érudition de « laboratoire » ou séminaire universitaire; montrer les relations qui l'expliquent c'est, du moins dans certains domaines, introduire, quoi qu'on veuille, l'interprétation subjective. Au moins faudra-t-il choisir et on le fera d'après une théorie. M. Bourgin ne manque pas d'avoir la sienne, et j'imagine que tous les historiens ne sont pas d'accord sur les erreurs historiques qu'il rectifie, ni les philosophes sur la philosophie morale qui lui paraît résulter de la science.

Et sans doute c'est bien dommage, pour la paix publique et la sécurité des maîtres, qu'on ne puisse pas instituer à l'école un enseignement historique et moral tout scientifique. Dans le désarroi actuel, l'enseignement de la philosophie est devenu tout à fait « décevant » parce qu' « essentiellement inorganique ». L'effort est donc louable de vouloir demander à la pure science un système d'idées et de règles pratiques. Il est, malgré tout, illusoire; et la très intéressante conférence de M. A. Bianconi ne me persuade pas plus que le livre de M. Lévy-Brühl. Une nécessité morale qui ne fait que « correspondre aux nécessités de fait » n'est plus morale, et ce scientisme en revient toujours à déifier la Société ou l'Humanité dont le passé, scientifiquement étudié, ne détermine ni l'avenir ni l'idéal. L'individualisme actuel est dangereux! Soit; mais ce n'est pas l'adaptation

plus ou moins contrainte à la cité positive qui le fera reculer, au contraire. Et on reconnaît que « la science des mœurs n'est pas une méthode élémentaire d'éducation morale ». Que sera donc cette éducation? Une « initiation progressive aux croyances des différentes sociétés où l'enfant va vivre, une explication de ces croyances qui l'y attachera avec force ». — A moins qu'elle ne l'en détache en les lui faisant voir comme provisoires et fragiles. En tous cas, les croyances restent ici nécessaires. Où les prend-on? Dans l'instinct, dans cet instinct social que M. Durkheim s'appliquait récemment à montrer tout chargé d'idéal. A ce postulat on en opposera d'autres, et ce n'est donc pas la science positive qui donne la règle : elle ne fait que constater le donné!

Les scientistes eux-mêmes ne sont pas toujours d'accord. M. Berthonneau, définissant l'enseignement positif de la morale, paraît bien exalter sous le nom de libre conscience la Raison du philosophe que raille M. Bianconi. Ils hésitent sur la valeur de cette raison individuelle; c'est tantôt un fantôme à exorciser, tantôt le seul moyen de comprendre la Vie, d'en dégager la vraie doctrine, en « concluant à sa façon ». Ou bien ils s'accordent à demander la règle à « la majorité », l'impératif catégorique au mouvement des faits, ce qui supprime toute initiative et toute critique. Mais la moralité est faite de ces inventions et protestations contre le fait. Et qu'est-ce que la « vie complète »? Qu'est-ce que la Conscience collective? Celle d'aujourd'hui ou celle de demain? Qu'est-ce que la Conscience universelle? et qui les dégagera du conflit des consciences? Le sociologue? L'autorité dogmatique reparaît. — Non pas : c'est l'enfant qui « découvrira la morale » par la balance du doit et de l'avoir. Médiocre assurance d'universalité ou d'obligation! Pourtant on supprime non seulement les « intuitions de la conscience », mais les idées de mérite, de bien moral, la question du bonheur et celle du progrès, tout ce qui ouvre la porte aux doctrines. Ou plutôt on enseignera toutes les doctrines, mais historiquement, comme des faits : l'élève choisira, fort de la méthode positive. Il n'y a donc pas de vérité morale scientifiquement établie. La métaphysique, dit-on, reste possible, obligatoire même, mais plus tard, et appuyée sur les faits. Fort bien : le malheur est que les idées morales les plus simples dépassent les faits et impliquent

une métaphysique qui donne un sens à la vie, une valeur à certaines formes de vie et à celles-là seulement. Que sont sans cela « les devoirs envers l'Univers et les devoirs de l'Univers (?) envers l'individu » ?

Le positif et l'utile, c'est à quoi aussi M. Brunot veut ramener l'étude de la grammaire, et le terrain est ici plus solide. Elle s'attachera à la langue parlée, vivante, non à la langue écrite et à l'orthograghe (M. B. supprime le tableau noir); et elle sera décidément séparée de la Logique. Mesures trop radicales, sans doute; la langue écrite est aussi bien indispensable (il semble qu'il y ait là, au fond, une querelle entre auditifs et visuels); et, quelle que soit l'évolution du langage, l'esprit dont il est l'œuvre ne peut pas ne pas s'y mettre tout entier, et donc y mettre de la Logique. Mais combien l'idée reste précieuse de faire comprendre la langue comme moyen d'exprimer des choses et des idées, non comme un système tout fait de logique abstraite! Du même point de vue M. Delobel présente pour les Langues étrangères une défense excellente, fort judicieuse, de la méthode directe, assagie par les tempéraments que la pratique même a imposés. Je retrouve ici la même difficulté au sujet des images visuelles des mots.

Enfin M. Rudler applique, en quelques pages vigoureuses, la méthode positive à l'enseignement littéraire. Il y a, de ce plaidoyer, beaucoup à retenir: tout ce qui concerne le défaut des éducations toutes livresques ou l'étude des textes prématurés; je serais plus sévère encore contre les analyses de passions, même celles du théâtre classique, imposées à des enfants. Il faut avoir vécu, observé pour comprendre. Pourtant, s'il faut avoir tout observé il n'y a plus d'enseignement possible. M. Rudler ne veut plus qu'on fasse l'éducation des petits par les grands, des simples par les savants : formules au moins équivoques. Avant d'expliquer un texte sur la rose, il veut faire observer aux enfants des roses de toute espèce, de toute couleur ou nuance, dans toutes les positions et arrangements possibles, dans la nature et dans l'art, leur faire acquérir une véritable érudition de spécialiste, et de plusieurs spécialistes : botaniste, fleuriste, décorateur, etc. A trop appuyer on fausse l'idée, qui était juste. Il est faux encore qu'il faille, pour les besoins du réalisme, enfermer chacun chez

soi, dans le monde qu'il peut voir, en se gardant, par exemple, d'inviter le montagnard à se représenter la mer. Personne ne le fait en pratique. Pourtant les formules vont jusque-là. Et je ne puis penser enfin que le sensualisme soit seul vrai et « positif », comme s'il n'y avait pas de perception intérieure, comme si l'esprit n'était pas déjà dans les sens, et n'ajoutait rien de lui-même aux « données » des sens. Le réalisme même n'a rien à gagner à s'enfermer dans une philosophie trop étroite.

Et ce sensualisme dont se réclame ici le littérateur ne se retrouve pas dans la conférence du mathématicien. D'accord avec la commission internationale de l'Enseignement mathématique, M. Weill montre fort bien la valeur d'un enseignement d'abord concret qui prolonge pendant le premier cycle l'initiation mathématique comme l'entend M. Laisant. Il admet que les mathématiques ont pour objet de fournir un instrument indispensable aux sciences de la nature; mais ce n'est pas leur seul objet, et la condition de leur progrès est dans leur propre développement interne. L'enseignement concret n'est que « prémathématique », et le second cycle veut une méthode toute logique. Quelle que soit la raison profonde qui fait que le calcul réussit quand on rejoint le monde sensible (et l'idéalisme l'explique aussi bien, sinon mieux), l'initiative de l'esprit et le jeu de ses constructions sont ici l'essentiel.

En revanche la méthode expérimentale est souveraine dans les sciences naturelles auxquelles la réforme de 1902 a laissé, suivant M. Brucker, des programmes et des méthodes trop abstraites. « L'enseignement qui devrait être le plus concret est devenu le plus verbal de tous. » Pour que ces sciences, « appelées à envahir les sections littéraires actuelles », servent à une éducation scientifique, il faut que le programme s'adapte à l'âge des élèves, et, par exemple, écarte l'étude de l'homme, réservée, sauf pour les mouvements, à l'École de Médecine. Alors, mais alors seulement, on pourra étudier en classe la reproduction; M. Brucker a cent fois raison sur ce point. Il faut parler simplement, sans termes techniques, faire voir les choses et les faits, à la rigueur en images et projections, et les faire regarder, faire réfléchir enfin. Pédagogie très sage, et dont nous sommes si souvent loin en pratique.

En un mot, il faut se louer du zèle pédagogique qui se développe dans l'enseignement secondaire ou supérieur où la pédagogie était naguère si facilement raillée. Nos collègues découvrent sur l'éducation des sens et les méthodes actives des idées qui ne sont point toujours neuves, et accusent parfois sans mesure les pratiques de leurs devanciers. Tant qu'ils parlent de science proprement dite, la méthode positive est incontestable, même lorsqu'il s'agit — c'est la force de leur démonstration — de choses littéraires ou morales.

Hors de là, le scientisme échoue, une fois de plus, à déterminer pour l'enseignement une philosophie et une morale. Beaucoup de bons esprits, beaucoup de savants, y compris H. Poincaré, refusent de demander la morale à la Science. Et, en fin de compte, cet Humanisme positif hésite entre la science et la liberté des « raisons individuelles ».

Voici une brochure qui offre une solution. Nous avons beaucoup d'Écoles de diverses sortes, mais il nous en manque au moins une, la plus importante, sans doute, et la plus féconde d'après l'idée qu'en donne, après vingt ans de réflexion, M. Desjardins. C'est une école qui initierait des grands élèves, jeunes gens et jeunes filles de dix-huit à vingt-cinq ans (ou au delà) à la culture rationnelle et historique, à la connaissance précise, concrète, vérifiée de la vie sociale contemporaine et leur apprendrait à s'humaniser. Elle les réunirait seulement quelques heures par semaine, laissant le reste aux occupations ordinaires de chacun. Ce ne serait ni un lycée ni une Université : pas de culture livresque ni privilégiée ; pas de leçons ou de cours. Ce serait une école de commune culture, plus nécessaire à la vie périlleuse d'une démocratie qui « attend des généraux », école libre que l'État ne peut organiser et dont l'*Union pour la vérité* assure l'entreprise [1].

C'est la vérité qui en sera le principe, la passion de la vérité qui en dominera l'esprit. École peu coûteuse, elle comportera pourtant, avec des bourses, 320 francs de frais d'études ou excursions pour chaque année. La scolarité sera de quatre années,

1. De cette initiative il faut rapprocher celle de M. Wilbois et de ses collaborateurs qui ont fondé, avec la *Maison de résidence* du « Cap », l'Ecole d'Humanités contemporaines.

chacune de trente-six semaines ou de quatre quartiers (de neuf semaines chacun) : enfin, chaque semaine (qu'une journée d'enquête ou excursion pourra remplacer) comprendra sept heures d'exercices :

Une consultation d'une heure et demie (exploration de société vivante);

Une investigation d'une heure et demie (recherche des sources);

Une conversation — promenade de quatre heures, guidée par un conducteur ou une conductrice d'études.

Je laisse à lire dans le petit volume le détail du programme, relevant seulement ces lignes générales :

1re année, la vie matérielle, le travail producteur;

2e — la vie intellectuelle;

3e — la vie spirituelle (art, religion, philosophie);

4e — la vie juridique et politique.

L'essentiel est qu'on ira aux *choses*, aux faits, dans les champs, dans les mines, ateliers, laboratoires, et aux *sources*, sans quoi il n'y a pas de sens historique, pas de culture. Pour vivre le présent il faut vivre le passé, comprendre chacun d'eux, et l'un par l'autre. La direction sera ferme étant celle de la raison, mais laissera toute sa liberté et sa spontanéité à chaque esprit; la discipline sera celle d'une société d'amis.

L'entreprise est belle, et ceux qui s'y dévouent ont de quoi la faire réussir, d'abord et, sans doute, seulement avec un petit cercle d'élèves. Les difficultés seraient grandes si elle était plus large, et, quoi qu'en dise M. Desjardins, il faudrait sans doute une culture préalable plus que moyenne pour suivre tout ce travail d'études concrètes supérieures. Mais il faut commencer. L'expérience montrera le chemin pour l'avenir. L'idée juste est qu'il faut, non seulement à l'école élémentaire et pour l'éducation des sens, mais aussi bien à cet âge où l'esprit se fixe ses cadres, *étudier les choses*. Et on les comprend d'autant mieux qu'on en aborde l'étude avec des cadres au moins provisoires, des *idées* à vérifier.

Peut-on, en y consacrant quelques heures chaque semaine, réussir à explorer tout le domaine dont les frontières sont ici tracées; peut-on en une année faire assez de *vérifications* sur

l'art, la religion, la philosophie? Ne faut-il pas vivre plus longtemps une religion et une philosophie pour les comprendre? Enfin s'agit-il de vérité toute théorique? N'est-il pas question là de vérités pratiques, morales, où se mêleraient inévitablement des croyances nécessaires à l'action même? On peut là-dessus garder des doutes. Quels que soient ces points d'interrogation, rien ne sera plus intéressant que de suivre le progrès d'une telle École.

Voici le dernier volume qui soit parti de la main d'un homme qui a tant et si utilement écrit pour la pédagogie et l'histoire de la pédagogie.

Ce petit livre sur Frœbel continuait la série des *Grands Éducateurs* qui, déjà longue, reste pourtant inachevée.

Si M. Compayré pouvait dire quand il l'a écrit que Frœbel est trop peu connu chez nous, cela cesse tous les jours d'être vrai. Il est de plus en plus étudié, en tous cas, sa théorie est l'objet d'un renouveau de faveur. Les Unions frœbeliennes se multiplient. M. Compayré lui-même signalait en s'en réjouissant le début de ce mouvement.

L'enfance de Frœbel a été partagée entre des formes assez diverses d'éducation. Tantôt rudoyé, tantôt choyé, soit à la maison, soit à l'école, il reçut une instruction surtout primaire et scientifique, mais s'éleva jusqu'à l'Université sans atteindre la culture complète.

Tempérament doux et mystique, esprit tourné vers la philosophie, il resta toute sa vie profondément religieux, et toute sa vie chercha l'unité. Il devint maître d'école par une vocation révélée à vingt-trois ans dans une école pestalozzienne de Francfort, puis précepteur, disciple direct de Pestalozzi à Yverdun. Sa vie errante le conduisit à Gœttingue où il fut étudiant, à Berlin où il enseigna la minéralogie, à l'armée où il resta deux ans et rencontra ses futurs collaborateurs de Keilhau. C'est en 1831 seulement qu'il s'établit en Suisse : en 1836 il conçut l'idée d'écoles du peuple destinées aux seuls enfants, dont la première fut fondée à Blankenbourg sous le joli nom de Kindergarten. La fortune lui sourit, d'abord en Allemagne, puis plus tard dans le monde entier. On sait l'aide puissante que lui prêta M^me^ de Marenholtz. Mais l'institution fut en 1851 frappée, en

Prusse, puis en Bavière, d'une interdiction qui abrégea les jours du fondateur.

Pour la doctrine M. Compayré dégage du fatras du livre l'*Éducation de l'Homme* les idées essentielles. Esprit plus systématique qu'observateur Frœbel a mal connu l'enfant en qui il voit de bonne heure un métaphysicien avide de vie intérieure, et son intellectualisme, son idéalisme même faussent la philosophie enfantine. Mais il aime les enfants et s'apitoie sur leur condition d'écoliers, et il semble, malgré tout, qu'il ait assez bien observé l'activité des tout petits.

Il veut installer ces jeunes *plantes* dans le jardin où elles fleuriront, et soigner l'*individualité* de chacune d'elles.

La nature, l'action, voilà les principes, et l'action aussi libre que possible.

L'enfant est *créateur*, à l'image de Dieu; il exercera d'abord ses sens dans l'intuition, puis ses mains par le travail, imitation de l'activité divine. Et ce travail sera joie; il sera jeu. De cette éducation Frœbel n'exclut pas la mère, tant s'en faut; il veut l'aider, la diriger, et le jardin ne retient l'enfant que quatre ou cinq heures. On sait la liste des *dons* qui servent à ces jeux : l'importance du premier, la balle, dont les avantages et usages multiples sont analysés et classés méthodiquement, philosophiquement, et de même pour les autres dont on trouvera ici la liste. On sait aussi que ces jeux sont accompagnés de chants, et quelle part on fait au jardinage.

De toute cette pédagogie on lira dans ce volume un résumé, un peu sommaire peut-être, et une critique judicieuse : machinerie, liturgie, symbolisme qui finissent par renier la nature et offrir aux enfants trop d'abstractions et des jeux trop réglés. Les disciples, comme il arrive toujours, ont poussé les choses à un formalisme trop savant et trop raide; M. Compayré proteste avec Stanley Hall. Nos contemporains sont plus avisés, et en retiennent surtout l'esprit, soit dans les jardins d'enfants proprement dits, soit dans des écoles d'adolescents fondées sur le même principe. M. Compayré termine par le souhait de voir tous ces « jardins » se multiplier, librement inspirés de Frœbel, et s'installer à la campagne. On voit les difficultés de l'entreprise, et on sait que les écoles maternelles urbaines sont, hélas! trop souvent nécessaires.

Hier, aujourd'hui, demain; que de choses à dire, même aux enfants, sur ces trois mots et les idées dont ils sont gonflés! M. Wagner sait mettre à la portée des enfants, traduire en images et métaphores les idées les plus abstraites. C'est, sauf quelques exceptions, autour de l'idée de temps que sont groupées ces leçons : *A travers le prisme du temps*. Leçons faites pour être parlées plutôt encore que lues, et où l'on reconnaît l'allure d'une libre, abondante et pourtant méthodique causerie. Souvent, d'après le procédé où l'auteur excelle, c'est une analyse qui met en valeur une métaphore et qui rend aux plus banales (étoffe du temps, chaîne des générations) leur relief originel, étymologique. On goûtera en particulier les leçons sur *la vieille maison*, *les prénoms et noms de famille*, *la cruche et la clef*, *savoir dire tant mieux et tant pis*. Mais pourquoi choisir? Je note des formules comme celle-ci : Pas de vie sans tradition, pas de tradition sans vie. Je relève aussi les protestations contre l'émancipation précoce des enfants. Que de choses à ajouter là-dessus, et non pas contre l'erreur des enfants, mais contre celle des adultes, contre celle des programmes officiels qui invitent ou plutôt obligent des élèves de douze à treize ans à analyser les violences ou les nuances de l'amour chez des héros de nos pièces classiques!

Mais je veux retenir surtout que ce cours de morale, puisque c'en est un, montre bien qu'il est possible à l'enseignement moral d'être neutre sans être insignifiant.

Ch. Chabot.

---

# Les Sports scolaires en Belgique[1].

Lorsque, vers 1880, un grand mouvement entraîna la jeunesse vers la pratique des exercices athlétiques dont les Anglais avaient depuis quelques années déjà retrouvé la tradition, la Belgique ne resta pas en arrière. De tous côtés se formèrent des associations, des ligues, des fédérations dont le but était d'organiser la pratique des sports, les courses à pied, les sauts, le lawn-tennis et le foot-ball.

L'engouement pour les sports fut bientôt sans limite. Le grand public ne tarda pas à s'initier aux jeux nouveaux, à prendre plaisir aux concours divers, à prodiguer aux jeunes athlètes ses encouragements.

Alors on vit en Belgique et ailleurs, des jeunes gens de quatorze à vingt ans se livrer à la pratique des sports, à l'entraînement sur piste, sans direction, sans contrôle, sans instruction technique. L'éducation physique de la jeunesse se fit sans maîtres, sans études, sans conseillers, et ce fut souvent une déplorable éducation. Beaucoup, sans doute, eurent assez d'intelligence pour se diriger eux-mêmes d'après les méthodes empiriques, simplement en observant les athlètes professionnels, en imitant leurs procédés, en mettant en pratique leurs recettes. Ceux-là, aidés par une constitution vigoureuse, devinrent des lauréats célèbres, des héros populaires de l'athlétisme.

Combien de victimes causa leur popularité! Dans les plaines des banlieues, on assista à ce spectacle pénible d'enfants de quatorze à quinze ans courant à perdre haleine, le visage congestionné, les yeux hagards, comme si quelque danger les poursuivait. Sans veste ni gilet, ils ne portaient sur la partie

1. Cet article a été écrit avant la guerre actuelle. L'héroïque résistance des Belges a prouvé les hautes qualités physiques et morales de nos alliés.

supérieure du corps qu'un vêtement condamné par tous les gens de sport, une mince chemise de toile. Ils s'arrêtaient lorsque toutes leurs forces étaient épuisées et demeuraient parfois de longs moments sur un talus de route, anéantis, exposés à toutes les fatales conséquences d'un souffle d'air froid. Combien payèrent de plusieurs semaines de lit le plaisir absurde d'avoir joué au champion !

L'absence totale de direction dans l'éducation physique dura pendant de bien longues années.

Les Belges viennent de s'apercevoir qu'il y avait là un véritable danger à conjurer. Ils commencent à s'y employer sérieusement. Leurs efforts sont très intéressants et méritent d'être contés.

Il existe en Belgique, parmi un grand nombre de groupements sportifs, une *Ligue d'Athlétisme* qui régit spécialement la course à pied, les sauts, le lancement du poids, etc. Dans le conseil d'administration se trouve M. Léon Dupont, qui eut le premier l'excellente pensée de réglementer les exercices physiques au point de vue éducatif et d'entreprendre une croisade contre le *sport* scolaire, parce qu'il était lui-même un sportsman pratiquant, très documenté sur la question. « Au point de vue physique aussi bien qu'intellectuel, dit M. Léon Dupont, l'école a pour mission la *formation générale* de l'individu. La spécialisation sportive aussi bien que professionnelle sort des limites du domaine de l'école. Donc, à l'école, pas de matches ni de concours d'aucune espèce; pas d'entraînement sportif non plus. Durant la période scolaire il faut bâtir solidement la machine humaine, il faut faire de l'éducation physique générale et non de la spécialisation ; le sport sera réservé à la période universitaire ou post-scolaire. » M. Dupont entend par ces derniers termes la période où le lycéen devient étudiant et a atteint l'âge de dix-huit ans.

A l'appui de sa théorie M. Dupont cite des paroles empruntées à des célébrités du sport professionnel. Il ne pouvait trouver un plus décisif argument. Voici l'opinion de Shrubb, le grand coureur anglais sur longues distances : « Quelque valeur physique que vous pensiez posséder, je vous conseille d'éviter soi-

gneusement tout entraînement sur les longues distances, avant l'âge de dix-huit ans. » Et un autre coureur bien connu, S. W. Morton, ajoute : « Ne vous imaginez pas que lorsque vous avez dix-neuf ou vingt ans vous êtes complètement développé, avec des muscles et des os accomplis. Un athlète qui mène la vie qu'il faut et ne se surmène pas par le sport quand il est jeune doit être capable d'accomplir ses meilleures *performances* entre vingt-quatre et trente ans. »

Enfin un des champions français les plus sympathiques à la jeunesse d'aujourd'hui, Pierre Failliot, coureur et foot-balleur du Racing Club écrit à son tour.

« La préparation sportive comprend trois périodes distinctes :

1° Entraînement général du corps, pratiques hygiéniques, vie au grand air, etc.,

2° Entraînement préliminaire aux exercices corporels;

3° Entraînement spécial à tel ou tel exercice, c'est-à-dire pratique jusqu'au complet perfectionnement. »

Nous ajouterons un dernier argument contre le sport précoce, c'est qu'un *sport* quel qu'il soit n'a pas le caractère de spontanéité, de fantaisie et de *gaieté* qui doit distinguer toute récréation juvénile. Le sport est une préoccupation parfaitement grave. L'idée de rivalité, de gloire, de succès public le domine. L'orgueil peut être pour un homme fait un stimulant nécessaire; l'enfant doit s'en tenir à l'amour-propre. L'amour-propre doit commander au lycéen d'acquérir par sa propre volonté une santé robuste. Pierre Failliot a écrit en excellents termes : « C'est pour soi-même, dans son intérêt propre, pour résister à la maladie ou aux vicissitudes de sa vie, que l'on cherche à rendre meilleure sa condition physique. *C'est pour se constituer une réserve de force, et non pour en augmenter le rendement.* »

Malheureusement, les jeunes gens lisent peu les livres qui traitent de leur bien-être physique. Bien peu de maîtres ou de pères de famille ont eu l'idée de mettre entre les mains des jeunes gens actuels les admirables études du Dr Lagrange et du Dr Tissié, qui devraient figurer dans toute bibliothèque scolaire.

Comme les jeunes gens ne subissent l'influence ni d'un conseiller avisé ni d'un auteur théoricien, M. Dupont emploie à leur

égard le seul moyen énergique, l'interdiction de continuer à suivre la mauvaise voie.

La Ligue Belge d'Athlétisme n'admet dans son sein aucun membre au-dessous de quinze ans. De quinze à dix-sept ans le ligueur est classé dans la catégorie des scolaires. Il ne prend part qu'à des épreuves limitées en tant que durée, distance et difficulté. « Dans ces épreuves, jamais on n'exige l'effort, le rendement maximum, mais on se borne à demander aux concurrents de réussir certaines moyennes, toujours en deçà de ce qui peut être normalement réalisé à cet âge. »

La Ligue a eu l'ingénieuse idée d'instituer un examen de débutants dont voici le programme :

**Courses.** — 100 mètres en 14 secondes. Le record du monde est de 10 sec. 4/5.
— 400 mètres en 1 minute 15 secondes. Record 47 secondes.
— 1000 mètres en 3 minutes 30 secondes.

**Sauts.** — Hauteur 1 mètre 05. Record avec élan 2 mètres 038; sans élan 1 mètre 65.

**Saut en longueur.** — 3 mètres 75. Record 7 mètres 37.

**Lancement du poids de 5 kilos.** — 7 mètres. Record, poids de 7 k. 250, 16 mètres 56.

Il est bien évident d'après ces chiffres que la Ligue n'exige des jeunes candidats que des efforts modérés qui sont en rapport avec leur âge et leur développement physique. Toutefois cet examen, qui donne droit à un brevet, demande une sérieuse préparation. Son avantage est de forcer l'adolescent à la pratique de plusieurs exercices différents. L'ennemi d'une saine éducation physique, c'est le désir de se spécialiser, ce qui amène le développement de certaines parties du corps au détriment de l'ensemble.

La spécialisation a, en plus, le grand défaut d'assimiler de bonne heure la mentalité de l'enfant à celle d'un professionnel. Toute idée large disparaît devant la préoccupation de gagner, à l'entraînement, quelques secondes ou quelques centimètres. Le spécialisé recherche les concours, les succès publics, les applaudissements. Que deviennent, chez un pareil sujet, les études et le développement des idées générales ?

Tout ce qui est lutte *individuelle* est à éviter dans l'éducation. Au contraire un groupement sportif peut être une merveilleuse

école de solidarité. Les jeux par *équipes* ont une grande valeur éducative. Là le joueur lutte pour l'honneur de son association, de son lycée. Chacun de ses efforts est désintéressé et la victoire appartient à l'équipe qui a montré la meilleure entente, le meilleur élan collectif. Un général anglais disait : « Donnez-moi comme soldats une armée de foot-balleurs ! »

La *Ligue d'Athlétisme Belge* a institué un championnat scolaire par équipes. Chaque société concurrente peut présenter une équipe aussi nombreuse qu'elle le désire; les épreuves de ce championnat sont celles du brevet de débutant citées plus haut; *tous les concurrents doivent participer à toutes les épreuves sans exception*, sous peine d'exclusion du concours, mesure destinée à combattre la spécialisation sportive ; chaque concurrent réussissant une épreuve rapporte un point à son équipe; l'équipe ayant le plus de points à son actif est déclarée gagnante du championnat.

Lorsque le jeune lycéen a fait son stage obligatoire dans la section des *débutants*, il peut, à l'âge de dix-sept ans, concourir pour l'examen d'aptitudes physiques qui l'admettra parmi les vrais athlètes. Alors sans inconvénient, il pourra s'exercer plus spécialement à son sport préféré, et même adopter, dans le programme des sports athlétiques, tel genre de course, 100 mètres, 400 mètres, 1 500 mètres, qui convient le mieux à son tempérament.

Cette sage gradation établie par une Ligue d'athlétisme ressemble fort aux plans d'éducation universitaires dans lesquels on ne voit pas un adolescent de quinze ans entreprendre des études d'histoire ou de droit au détriment des autres connaissances. Il faut donner au corps comme à l'esprit un ensemble de qualités générales qui seront plus tard les solides assises d'un développement spécialisé.

Au moment où les associations scolaires de France traversent une crise qui est peut-être le prélude de leur disparition, ceux qui veulent tenter un effort pour les sauver feraient sagement de s'inspirer des idées que répand dans le monde des éducateurs la Ligue d'Athlétisme belge.

Gaston Sévrette.

# Chronique de l'Enseignement primaire en France.

Un manifeste des universités françaises. — A la protestation mensongère des Universités allemandes, les Universités françaises répondent par le manifeste suivant adressé aux Universités des pays neutres :

« Les Universités allemandes viennent de protester contre les accusations dont leur pays est l'objet à l'occasion de la guerre.

« Les Universités françaises se borneront à vous soumettre les questions suivantes :

« Qui a voulu cette guerre ?

« Qui, pendant le trop court répit laissé aux délibérations de l'Europe, s'est ingénié à trouver des formules de conciliation ? Qui, au contraire, a refusé toutes celles qu'ont successivement proposées l'Angleterre, la Russie, la France et l'Italie ?

« Qui, au moment précis où le conflit paraissait s'apaiser, a déchaîné la guerre, comme si l'occasion propice était attendue et guettée ?

« Qui a violé la neutralité de la Belgique, après l'avoir garantie ?

« Qui a déclaré, à ce propos, que neutralité est un mot, que « les traités sont des chiffons de papier » et qu'en temps de guerre « on fait comme on peut » ?

« Qui tient pour non avenues les conventions internationales par lesquelles les puissances signataires se sont engagées à n'user, dans la conduite de la guerre, d'aucun moyen de force constituant une « barbarie » ou une « perfidie » et à respecter les monuments historiques, les édifices des cultes, des sciences, des arts et de la bienfaisance, sauf dans les cas où l'ennemi, les dénaturant le premier, les emploierait à des fins militaires ?

« Dans quelles conditions l'Université de Louvain a-t-elle été détruite ?

« Dans quelles conditions la cathédrale de Reims a-t-elle été brûlée ?

« Dans quelles conditions des bombes incendiaires ont-elles été jetées sur Notre-Dame de Paris ?

« A ces questions, les faits seuls doivent répondre.

« Déjà vous pouvez consulter les documents publiés par les chan-

celleries, les résultats d'enquêtes faites par des neutres, les témoignages des ruines de Belgique et des ruines de France.

« Ce sont nos preuves.

« Contre elles, il ne suffit pas, ainsi que l'ont fait les représentants de la science et de l'art allemands, d'énoncer des dénégations, appuyées seulement d'une « parole d'honneur » impérative.

« Il ne suffit pas davantage comme font les Universités allemandes, de dire : « Vous connaissez notre enseignement; il n'a pu former une nation de barbares. »

« Nous savons quelle a été la valeur de cet enseignement. Mais, nous savons aussi que, rompant avec les traditions de l'Allemagne de Leibnitz, de Kant et de Gœthe, la pensée allemande vient de se déclarer solidaire, tributaire et sujette du militarisme prussien, et qu'emportée par lui, elle prétend à la domination universelle.

« De cette prétention, les preuves abondent. Hier encore, un maître de l'Université de Leipzig écrivait : « C'est sur nos épaules que repose le sort futur de la culture en Europe. »

« Les Universités françaises elles, continuent de penser que la civilisation est l'œuvre non pas d'un peuple unique, mais de tous les peuples, que la richesse intellectuelle et morale de l'humanité est créée par la variété et l'indépendance nécessaire de tous les génies nationaux.

« Comme les armées alliées, elles défendent, pour leur part, la liberté du monde.

Le 3 novembre 1914.

« L'Université de Paris. — L'Université d'Aix-Marseille. — L'Université d'Alger. — L'Université de Besançon. — L'Université de Bordeaux. — L'Université de Caen. — L'Université de Clermont. — L'Université de Dijon. — L'Université de Grenoble. — L'Université de Lyon. — L'Université de Montpellier. — L'Université de Nancy. — L'Université de Poitiers. — L'Université de Rennes. — L'Université de Toulouse. »

(L'Université de Lille n'a pu être consultée.

❦

Conseils d'hygiène [1]. — Ces conseils, en temps de guerre, seront utilement propagés :

*Contre le froid aux mains et aux pieds.* — Afin de conserver la chaleur aux mains et aux pieds, M. Fernet fait observer qu'il convient de s'inspirer du procédé utilisé par les architectes pour empêcher le refroidissement à l'intérieur des appartements, à savoir le procédé des doubles fenêtres et des doubles parois. Il est donc très avantageux de faire usage de deux paires de gants superposées ou de deux paires de bas ou de chaussettes.

1. Extraits du compte rendu officiel de l'Académie de médecine (27 octobre 1914).

Aux mains, le gant extérieur, gant ou moufle, sera en laine tricotée ou en peau doublée de fourrure ; le gant intérieur sera, de préférence en peau ordinaire, à son défaut en simple tissu de coton.

Pour les pieds, d'abord bas ou chaussettes de coton ordinaire, et, par-dessus ce bas, bas ou chaussette de laine plus ou moins épais. L'addition, sous le bas de laine, d'un bas de coton, n'augmente l'épaisseur du vêtement que d'une façon insignifiante et permet, sans difficulté, le port de la chaussure habituelle, et pourtant cette petite addition suffit pour augmenter, dans une très grande proportion, la valeur du bas de laine extérieur pour garantir du froid.

Si l'on est exposé aux crevasses et aux engelures, dont on sait les désagréments et même les dangers, il est bon de tenir les mains et les pieds constamment enduits d'une très légère couche de vaseline, de ne faire le lavage des mains qu'avec de l'eau *tiède* et, après ce lavage, de faire un essuyage complet et soigné, qui ne laisse sur la peau aucune trace d'humidité.

Les frictions énergiques des mains l'une contre l'autre, leur massage, les mouvements actifs des doigts et de la totalité des membres supérieurs, les grands mouvements d'amplexation de la poitrine avec les membres supérieurs (procédé cher aux cochers de fiacre), les exercices analogues des pieds et des membres inférieurs sont des moyens de réchauffement bien connus et de valeur éprouvée.

Pour les cavaliers que le froid aux pieds expose à des accidents très redoutables, l'emploi des snow-boots par-dessus la chaussure est encore très recommandable.

Tous ces objets de vêtement, même les gants ou chaussettes de dessous, devront être assez amples pour être d'un emploi facile et aussi pour permettre les mouvements actifs des mains et des pieds *sur place*, dont on ne saurait méconnaître l'importance.

❦

L'ALIMENTATION DES JEUNES ENFANTS. — Du compte rendu officiel de l'Académie de médecine (séance du 26 octobre) nous extrayons les observations suivantes auxquelles on donnera utilement, dans l'intérêt de la protection de l'enfance, la plus large publicité possible.

M. Marfan attire surtout l'attention sur l'augmentation assez considérable, à Paris, de la mortalité des enfants du premier âge durant l'été qui vient de s'écouler. En effet, durant cette période, la mortalité des enfants âgés de moins de deux ans qui ont succombé à Paris, à des affections qualifiées « diarrhée » ou « entérite », a été presque le double de celle du mois correspondant des cinq années précédentes.

Sans doute l'élévation de la température extérieure a joué, comme d'ordinaire, le rôle principal, puisque c'est dans la semaine du 30 août au 5 septembre, où la mortalité a été la plus élevée, que la température a aussi dépassé la normale. Mais il faut reconnaître que la cause efficiente principale du choléra infantile d'été a été comme

toujours, l'ingestion d'un lait qui a subi une corruption excessive ou spéciale sous l'influence des grandes chaleurs.

Cette année l'enquête à laquelle M. Marfan s'est livré lui a montré que, seuls, les enfants soumis à l'allaitement artificiel exclusif ou à l'allaitement mixte ont été atteints de diarrhées graves. Presque tous avaient été nourris avec du lait acheté un peu partout, que l'on avait chauffé au bain-marie à 100 degrés.

Pendant l'été qui vient de s'écouler le lait était recueilli par des vachers peu expérimentés, la pasteurisation et le refroidissement étaient assez mal conduits, les hommes habitués à ces opérations ayant été mobilisés pour la plupart. Ce lait, souillé au moment de la traite, mal protégé contre la corruption par les opérations ultérieures, exposé à des contaminations pendant le transport et les transvasements, était apporté à une gare où il séjournait plus ou moins longtemps, puis mis dans un train qui arrivait à Paris, après un voyage beaucoup plus long que d'habitude et qui a atteint parfois quarante-huit heures. Quand il était livré au consommateur, surtout lorsqu'il avait fait chaud, il était déjà corrompu par la pollution microbienne.

On avait beau alors le faire boullir, le chauffer au bain-marie à 100 degrés durant quarante minutes, le temps qui s'était écoulé entre la traite et le chauffage avait été trop long, les microbes étaient trop nombreux, ils avaient altéré les principes du lait; le chauffage à 100 degrés laissait subsister soit des microbes résistant à la chaleur (comme les bactéries protéolytiques), soit des principes chimiques issus de l'action des microbes et que la chaleur ne détruit pas. Pour éviter les effets de sa pollution microbienne et ceux de sa corruption consécutive, il eût fallu soumettre le lait à une stérilisation absolue, le plus tôt possible après la traite (pendant les fortes chaleurs), après moins de quatre heures.

M. Marfan conclut en ces termes :

1° Puisque les diarrhées estivales graves sont absolument exceptionnelles chez les enfants exclusivement nourris au sein, notre devoir est de conseiller à toutes les mères d'allaiter leurs enfants et d'éviter, autant que possible, de leur donner une autre alimentation, au moins durant les grandes chaleurs.

2° Si durant l'été, on est obligé de recourir à l'alimentation artificielle, et si on ne peut faire bouillir ou chauffer à 100 degrés du bon lait, trait depuis moins de trois ou quatre heures, le mieux est d'employer du lait qui, peu de temps après la traite, a été soumis à une température suffisamment élevée et prolongée, pour avoir été débarrassé de tout germe et pouvoir se conserver longtemps sans corruption. A défaut de ces laits, certains produits, comme la poudre de lait desséché et les laits concentrés ou condensés, offrent encore des garanties, quant à leur pureté bactériologique et à leur faculté de conservation.

---

# A travers les périodiques étrangers.

---

## Iles Britanniques.

The School World, mai. — *Histoire des Ecoles normales d'instituteurs.* — Le rapport du ministère pour l'année 1912-1913 contient un résumé assez suggestif du développement des Ecoles normales d'Instituteurs. En 1839, le Committee of Council on Education, plus tard Education Department, fut formé, et son premier acte fut d'adopter un projet d'Ecole normale d'Etat (State Normal School). Ce projet contenait certaines dispositions qui le firent échouer. Il y était dit, en effet, que l'instruction religieuse générale serait donnée par les professeurs et l'instruction religieuse spéciale par un prêtre des différentes églises. Cela souleva une véritable tempête de protestations. B. H. Hennedy, le jeune directeur de Schrewsbury et F. P. Maurice déclarèrent que le prêtre, non le maître, est et doit rester le véritable pédagogue de la paroisse, et que le principe d'un enseignement d'Etat n'est applicable à aucun âge. Le gouvernement céda, il n'y eut pas d'école normale nationale, mais on partagea les fonds prévus entre la « National Society » et la « British and Foreign School Society », qui furent chargées de créer des écoles normales. C'est ainsi que se trouvèrent posées les bases d'un régime presque entièrement confessionnel. La loi de 1870 laissa les écoles normales de côté. En 1890, alors qu'il y a cinq fois plus d'élèves dans les écoles inspectées qu'en 1860, le nombre des écoles normales n'a augmenté que de 9 (34 en 1860 et 43 en 1890) et 35 sont encore rigoureusement confessionnelles. La Commission royale de 1886-1888, assez impuissante par manque d'unité de vues, obtint cependant un résultat pratique immédiat, la création d'écoles normales d'externes indépendantes des Eglises, dont les premières furent fondées en 1890.

Depuis 1902, il a été institué un autre type d'école : l'école normale municipale, œuvre des nouvelles autorités locales. Ces deux créations ont contribué à soustraire l'école normale à la tyrannie religieuse. En 1880, le nombre de places à la disposition des candidats de toute confession était de 500 ; en 1890, il monte à 839 ; il a maintenant atteint 10 657. Ajoutons d'ailleurs que l'enseignement a été entièrement rénové·

❦

Juin. — *Encore la méthode directe.* — M. E. Creagh Rittson, de Whitgift Grammar School, écrit un second article en faveur de la méthode directe. Il n'apporte aucun argument nouveau pour nous autres Français, mais cherche à mettre un peu de clarté dans le débat en instruisant ceux de ses adversaires qui, par « méthode directe » entendent « absence de toute méthode ». Citons seulement cette phrase caractéristique : « L'affirmation que la méthode directe aboutit à l'imprécision me paraît presque dénuée de sens. Je suis convaincu, au contraire, que c'est la seule méthode par laquelle on puisse arriver à la précision. » Il y met une condition qui surprendra certains ennemis de la méthode : l'enseignement rigoureux des phénomènes grammaticaux, la formation chez l'élève de ce qu'il appelle la « conscience grammaticale ».

❦

*Enquête de la Commission royale sur les Fonctionnaires de l'Etat.* — Une commission royale a été désignée pour étudier le mode actuel de nomination et d'avancement de tous les fonctionnaires de l'Etat, formuler des critiques et proposer des réformes.

La Commission a terminé ses travaux et vient de publier son rapport. Voici celles de ses conclusions qui intéressent particulièrement l'éducateur :

1° En ce qui concerne l'emploi des femmes dans les services publics, le principe directeur sera toujours l'intérêt général. Que l'on confie aux femmes les postes qu'elles sont plus aptes à occuper que les hommes, qu'elles soient payées selon leur travail, autant que les hommes à rendement égal. La règle précédemment établie, obligeant toute jeune fille qui se marie à quitter le service, restera en vigueur;

2° La Commission est d'avis que les fonctionnaires femmes travaillent dans des locaux distincts de ceux des hommes et soient dirigées par des femmes (c'est le cas pour le service des postes où l'on compte 3 000 fonctionnaires du sexe féminin);

3° La Commission condamne la façon dont sont choisis les examinateurs du Ministère de l'Instruction publique. De tous les fonctionnaires de l'Etat, ils sont les seuls dont la nomination ne soit soumise à aucun règlement. Ce vieux système de « patronage » doit être remplacé par un concours. D'une manière générale, la Commission cherche à établir plus d'uniformité et de justice dans le recrutement des fonctionnaires et à fixer des règles permettant de mettre « the right man in the right place ».

❦

*Pour les enfants pauvres qui ne peuvent quitter leurs « homes » pendant les vacances.* — Le Conseil de Comté de Londres a fait l'année dernière une expérience heureuse. Il a organisé des « centres de jeux » où les jeunes enfants peuvent venir, pendant tout l'été, s'ébattre en

plein air sous la surveillance de personnes désignées à cet effet. Cette année, il en a multiplié le nombre : il y aura 12 « play centres » pour les garçons et 28 pour les jeunes filles et petits enfants (Infants). Ces « centres » seront ouverts de 10 heures à midi, de 14 heures à 15 heures et demie, de 17 heures à 18 heures.

*Nomination d'Inspecteurs primaires.* — Le Ministère se propose de nommer 7 sous-inspecteurs généraux de l'enseignement primaire. Ne seront éligibles que les candidats ayant plus de 30 ans et moins de 50 ans, et qui auront enseigné pendant au moins 8 ans dans les établissements primaires. E. A. Picot.

Journal of Education, septembre et octobre. — *La guerre et l'école.* — Le ministre de l'Instruction publique, M. Pease, a adressé à « ses collègues dans le service national de l'Enseignement » une lettre ouverte où il leur donne, non des instructions en forme, mais des conseils. En voici le résumé :

D'abord, faites en sorte que l'œuvre de l'éducation continue : comblez les vides qui se produisent dans vos rangs (l'Angleterre n'a pas le service militaire obligatoire, mais un grand nombre de maîtres de tous grades se sont enrôlés comme volontaires); arrangez-vous de façon à assurer le service, et soyez prêts à fournir des journées doubles, si on vous le demande. (Sir Baden Powell dit la même chose à ses Boy-Scouts, avec la brièveté bourrue et savoureuse du soldat : « Ne vous en allez pas bramer en agitant des drapeaux; tout âne peut faire cela. Découvrez quel service vous pouvez rendre, et rendez-le. »)

Votre second devoir est de montrer clairement à vos élèves que cette guerre est une guerre de justice, engagée pour accomplir un engagement solennel, pour la défense du faible contre le fort, pour la cause de l'indépendance et de la liberté nationales, contre une nation qui a, de son propre aveu, renié sa signature, et vise à la suprématie mondiale par la force des armes. La guerre en soi est un fléau, mais nous nous battons pour établir la paix, contre le gouvernement, non le peuple, de l'Allemagne, que nous sommes prêts à accueillir ensuite comme notre généreux rival dans l'industrie et le commerce, et le premier dans le domaine de la science et de la philosophie. (On voit que M. Pease garde quelques illusions sur la « générosité » de la concurrence germanique, et sur la fameuse « culture ».)

Il faut enfin saisir cette occasion de remédier aux défauts que la guerre aura révélés, rendre l'œuvre de l'éducation plus large, et préparer, pour remplacer ceux qui vont tomber, une génération d'artisans et de fabricants ayant eu le privilège d'une scolarité complète, d'un enseignement mieux adapté à leurs facultés dans ses débuts, et, dans sa dernière phase, à leurs futures occupations. (Voilà tout un

programme de réforme pour la longue période de paix qu'il est permis d'entrevoir.)

Le *Journal of Education* approuve de tout point la lettre du Ministre, mais, moins confiant et moins idéaliste, il regrette de n'y pas trouver quelques indications sur les exercices militaires, la préparation des officiers et des *Boy-Scouts*. Pour terminer, il rappelle que l'Angleterre a une leçon essentielle à apprendre de nos ennemis : si l'Allemagne a détourné l'enseignement de sa fonction humaine, elle a toujours cru que la formation du citoyen, du commerçant et de l'industriel est une affaire qui regarde l'État, et, en conséquence, fortement organisé l'*école prolongée*.



*Leçons sur la guerre.* — Avec l'esprit réaliste qui caractérise nos amis, le *Journal of Education* indique aux maîtres ce qu'ils devront dire à leurs élèves pour leur faire comprendre le caractère et la portée du conflit européen. Pas de discours, des faits caractéristiques répondant aux questions suivantes : « Pourquoi et comment l'Angleterre et l'Allemagne sont-elles rivales ? En quoi le sort de la Serbie intéresse-t-elle les Russes ? Qu'entend-on par le « monde slave » ? Comment s'est formée la Triplice et pourquoi l'Italie s'en est-elle détachée ? Qu'est-ce qu'un pays neutre ? Quelle importance a la garantie de cette neutralité en ce qui concerne la Belgique ? » Nos instituteurs pourront s'inspirer de ces sages conseils. Bien voir les faits essentiels, en saisir l'enchaînement, cela empêche de déclamer à vide et calme les nerfs.



*La nourriture des enfants.* — Une « Loi sur les Repas à bon marché » a été votée, juste à temps pour permettre de nourrir les enfants nécessiteux pendant la guerre. Elle donne pouvoir aux autorités locales d'offrir des repas même pendant les vacances, abroge la limite de demi-penny par livre sterling sur les « rates », supprime la nécessité de recourir au Board pour les nouvelles dépenses d'alimentation. Une circulaire du 7 août ajoute que le gouvernement est disposé à aider les localités par de larges subventions.



*Étudiants et collégiens belges en Angleterre.* — Cambridge a offert l'hospitalité à sa malheureuse sœur de Louvain [1]. L'Université catholique est invitée à émigrer à Cambridge, où elle continuerait de donner son enseignement séparé, de conférer ses propres grades, tandis que Cambridge fournirait les locaux et tous les moyens matériels de poursuivre l'œuvre si brutalement interrompue. Les vides causés par la guerre dans les rangs des étudiants anglais permettraient tout de suite de loger la moitié au moins de leurs camarades belges.

1. L'offre a été acceptée le 22 octobre.

Le *Times* du 16 octobre annonce que le grand collège d'Eton se propose de même de recueillir un certain nombre de collégiens du petit pays ami. Quelques-uns sont déjà arrivés, d'autres sont attendus. Ils seront logés avec leurs professeurs dans la ville d'Eton et ses environs, et on espère pouvoir leur faire continuer, tant bien que mal, leurs études. Des habitants d'Eton prennent à leurs frais le logement et la nourriture des réfugiés, et une souscription a été organisée pour leur fournir des vêtements, des livres, etc.

Voilà un beau geste pour une nation que les Allemands accusent de n'être guidée que par l'hypocrite cupidité.

❦

*Le service militaire et les traitements.* — Il semble y avoir une grande diversité de sentiment parmi les autorités locales, en ce qui concerne le traitement des maîtres qui s'enrôlent dans l'armée. Pour ceux qui sont mariés ou ont des charges de famille, nulle hésitation : les émoluments diminués de la solde leur seront sans doute servis pendant toute la durée de la guerre. Quant aux célibataires, qui abandonnent la fonction pour laquelle ils ont été spécialement préparés aux frais de l'État afin de servir leur pays sur le champ de bataille, notre confrère pense que « l'appel aux armes doit être assez impérieux pour leur faire accepter des conséquences financières » : ils devront donc s'estimer équitablement traités si l'autorité locale, avec l'aide du gouvernement, leur assure *la moitié de leur paie.* Notons que la solde des militaires, surtout en campagne, est beaucoup plus élevée dans l'armée britannique que chez nous.

❦

*Disette de personnel primaire.* — On comptait en Angleterre, au 31 janvier 1913, respectivement 99 042 et 39 800 postes pour instituteurs et institutrices munis ou non du brevet de capacité (certificated or uncertificated). Pour pourvoir normalement aux vacances, un nombre de candidats égal à 5 p. 100 de ces totaux devrait s'enrôler chaque année en vue de la préparation; or il ne s'en est trouvé, au cours de 1913, que 3,30 p. 100 en moyenne dans l'ensemble du royaume, et 2,35 p. 100 seulement à Londres.

❦

*Circulaire sur les examens.* — S'appuyant sur un rapport publié il y a trois ans, et émanant d'un comité consultatif *ad hoc*, et après avoir conféré avec les jurys des universités, les autorités locales et d'autres corps intéressés à l'éducation nationale, le Board vient de lancer dans une circulaire une série de propositions qu'il soumet à la critique. En dehors des concours spéciaux, il n'y aurait plus désormais que deux examens, auxquels les jeunes gens des deux sexes pourraient se présenter respectivement à 16 et à 18 ans; les textes seraient faciles, mais on se montrerait exigeant sur la qualité des copies. Il

n'est pas question d'instituer des jurys d'État; le Board s'efforcerait de mettre une certaine harmonie dans les opérations des jurys actuellement constitués.

Le *J. of Ed.* trouve que les diplômes ainsi conquis ne seraient pas une garantie suffisante d'une éducatiou normale : il leur préférerait un certificat de fin d'études pour lequel on tiendrait compte du livret scolaire d'abord, et, dans une moindre mesure, des notes obtenues à l'examen. A. G.

---

## États-Unis d'Amérique.

The Pedagogical Seminary, mars 1914. — *L'eugénisme.* — Très documenté, M. A. E. Hamilton expose l'histoire de l'eugénisme. Il estime avec Galton, le grand défenseur de la nouvelle théorie, qu'il convient :

1° De répandre la connaissance des lois héréditaires et d'encourager leur étude;

2° De rechercher le nombre relatif des naissances dans les diverses classes des sociétés anciennes et modernes;

3° De recueillir des données certaines sur la façon dont les familles prospères ont été fondées;

4° D'étudier les influences affectant le mariage;

5° De faire ressortir, avec une inlassable persistance, l'importance nationale de l'eugénisme.

A l'aide de citations fort nombreuses, il montre que l'eugénisme n'est, en aucune façon, contraire à l'amour, à la morale, et même à la religion, et, par des déductions précises, il établit qu'au double point de vue pathologique et social, la science et la pratique de la sélection rationnelle peuvent et doivent devenir des réalités éminemment bienfaisantes.

❧

*La tuberculose parmi les enfants des écoles.* — M. G. E. Jones, de Clark University, sans avoir la prétention de découvrir quoi que ce soit de nouveau, étudie la genèse de la maladie. Pour lui, elle est, à l'état latent, beaucoup plus répandue encore qu'on ne le suppose, et il en fournit des preuves. Elle ne se manifeste, cependant, le plus souvent, qu'à la suite de misère physique.

Chez les enfants, les recherches et compilations de M. C. semblent indiquer les intestins comme le siège le plus fréquent de la première infection tuberculeuse, *rarement* héréditaire; ce qui est héréditaire c'est surtout la faiblesse de résistance aux bacilles. Cette résistance varie avec les métiers pratiqués. D'après des constatations recueillies dans l'Etat d'Ontario (Canada), les tailleurs de pierre réagissent moins que tous autres, puis viennent les imprimeurs, les

institutrices, les couturières, les professeurs, les avocats, les médecins, et enfin les fermiers.

Aux Etats-Unis, les éducateurs des deux sexes prennent le premier rang, avant même les tailleurs de pierre.

Chez les enfants des écoles (Etats-Unis et Danemark par exemple), le nombre des infectés est de 42 à 50 p. 100

Enfin, dans la Caroline du Nord, ce nombre s'élève à 95 p. 100 pour l'ensemble des habitants.

Conclusions :

1° L'agent principal de l'éclosion et du développement de la tuberculose est la *pauvreté* ;

2° La période d'infection est, *par excellence*, l'âge scolaire ;

3° Les éducateurs de tous ordres devraient connaître les diverses manifestations de la tuberculose, et n'être autorisés à enseigner qu'après obtention d'un certificat spécial d'hygiène ;

4° Des récréations nombreuses avec jeux organisés sont indispensables ;

5° Les écoles de *plein air*, nécessaires aux jeunes tuberculeux, sont excellentes pour les non-atteints ;

6° Des exercices appropriés, avec une accoutumance réglée aux bains d'eau froide, sont recommandables ;

7° L'exclusion des enfants et surtout des maîtres infectés s'impose. L'État devrait prendre à sa charge l'entretien de ses éducateurs atteints en service public ;

8° D'une façon générale, la meilleure prophylaxie est : *plus de bien-être* pour tous.

❦

*Développement des cliniques psychologiques aux États-Unis.* — Pour montrer l'importance donnée par la grande fédération américaine aux questions de santé intellectuelle, il suffit d'énumérer simplement quelques fondations instituées dans les différents Etats de l'Union, depuis 1898. Les villes de Faribault (Minnesota), de Vineland (New-Jersey), de Philadelphie, de Chicago, les universités de Clark, Minnesota, Washington, Pittsburg, de Iowa, les hôpitaux de New-York, de Boston, de Bedford, d'Albany, de Rochester, de Hartford ont organisé ces cliniques à l'usage surtout des enfants anormaux. Les résultats ont paru si encourageants que le conseil de Comté de Londres, lors d'une réunion du comité de l'Enseignement en juin 1912, a nommé un « psychologue », aux appointements de 7500 francs, chargé d'examiner les enfants choisis par leurs maîtres pour être envoyés aux écoles d'anormaux. L'auteur de l'article sur le développement des cliniques psychologiques aux États-Unis, M. T. L. Smith, demande instamment aux universités de préparer des « psychologues » experts, capables d'entreprendre et de mener à bien les délicates fonctions qui leur seront attribuées.

THE SCHOOL REVIEW, mai 1914. — *La plaie de l'encombrante personnalité.* — Dans une étude lue, le 7 mars 1914, à l'assemblée des professeurs de l'Université d'Harvard (Cambridge, Massachusetts), M. W. Mac Andrew, de l'école secondaire Washington Irving (ville de New-York) montre assez spirituellement les dangers — pour ne pas dire les ridicules — de ce qu'il appelle l'encombrante « personnalité » c'est-à-dire l'autocratisme dans le personnel enseignant.

Du haut en bas de l'échelle scolaire, il demande aux supérieurs de ne plus se prendre pour des oracles, de considérer qu'ils sont faillibles, de permettre que de plus petits qu'eux les reprennent et les corrigent au besoin, et de mêler ceux qu'ils gouvernent au gouvernement dont ils sont chargés. A tous les degrés, en effet, le premier devoir de l'éducateur n'est-il pas de créer et développer, parmi ceux qu'il dirige, l'esprit d'initiative, et sa faute la plus grave ne consiste-t-elle pas, précisément, à anéantir les aptitudes et les bons vouloirs?

Comme conclusion, M. W. M. Andrew, qui est directeur de l'Ecole Washington Irving, vient d'organiser dans cette école un « conseil des Maîtres » élus par leurs collègues pour deux ans seulement. Ce conseil peut former des sous-commissions spéciales, ayant pour membres des professeurs ne faisant point partie déjà du « Conseil ». Le directeur responsable conserve, bien entendu, le devoir et par conséquent le droit de prononcer sur toute question, en dernier ressort, s'il est nécessaire.

THE PEDAGOGICAL SEMINARY, juin. — *Contribution à la pédagogie de l'Arithmétique.* — Sous ce titre, M. Ernest C. Mc. Dougle, de Clark University, a compulsé les données d'un grand nombre de documents sur l'origine et l'enseignement de l'arithmétique. Voici, en abrégé, les conclusions générales tirées par lui-même de son article :

1° L'arithmétique est un des principaux sujets d'étude dans l'enseignement primaire mondial. Environ un sixième de l'ensemble des heures de classe lui est consacré;

2° L'influence de la puberté sur l'aptitude arithmétique est très marquée. C'est un fait dont les maîtres doivent tenir grand compte;

3° Les exercices pratiques de calcul sont de très réelle valeur pour développer l'habileté à manier les nombres avec rapidité et précision;

4° Ces exercices gagnent beaucoup à être courts mais très fréquents (10 minutes chaque jour, par exemple);

5° Il convient, pour augmenter l'intérêt, de choisir des problèmes en relation avec la vie même des élèves;

6° Les filles sont supérieures aux garçons pour l'habileté pratique au calcul; mais les garçons reprennent l'avantage dès que le raisonnement doit intervenir;

7° Il est nécessaire d'obtenir des élèves un maniement rapide et

précis des nombres dès les premières classes, et, partant, d'encourager extrêmement la pratique du calcul mental.

A noter que, parmi les 141 références et autorités bibliographiques citées, figurent seulement deux ouvrages français, *La Théorie des nombres* d'Édouard Lucas et *La Psychologie du nombre et des opérations élémentaires de l'arithmétique*, de S. Santerre.

❦

*L'examen médical lors de l'entrée à l'école.* — A en croire nombre de revues américaines, l'inspection médicale scolaire était, il y a quelques années, organisée, — tout au moins, dans la plupart des grandes villes, — et fonctionnait, aux États-Unis, de façon normale et même modèle. D'après M. William H. Burnham, de Clark University, il n'en va pas tout à fait ainsi. Il semble que les tentatives d'examens médicaux aient inquiété le personnel enseignant, tourmenté les familles, et choqué les administrations libérales de beaucoup de municipalités. Sans doute, là comme ailleurs, le zèle un peu brutal d'opérateurs néophytes aura nui au développement — voire même à l'installation — d'un service destiné à être une précieuse sauvegarde pour les populations et — si coûteux soit-il — une économie véritable pour les États. Certains hôpitaux et hospices deviendraient moins onéreux si la lutte rapide contre certaines maladies devant en arrêter l'extension ou l'incurable épanouissement était énergiquement établie.

Bref, à la suite de recherches et d'observations rapportées par M. W. H. B. il conviendrait :

1° d'imposer à tout futur élève le passage dans une « école sanitaire » permettant ainsi de le préparer convenablement aux travaux d'écolier, ou de lui interdire, à bon escient, l'entrée de l'école;

2° de donner aux maîtres et professeurs les renseignements sur le physique et le caractère de chaque élève;

3° de préparer l'esprit des parents à accepter, sans défiance, ces examens médicaux, auxquels ils seraient conviés, avec toutes leurs conséquences. Enfin il faudrait exclure des écoles :

1° les enfants ayant une maladie infectieuse;

2° les rachitiques ou anciens rachitiques chez qui le travail scolaire pourrait développer des névroses;

3° Tous les tuberculeux, à moins qu'il ne se trouve des écoles de plein air où les mettre;

4° Les anémiés, sauf dans les écoles de plein air;

5° Les anormaux retardés dans leurs études que leur âge interdit de placer à côté d'enfants beaucoup plus jeunes;

6° Ceux qui sont affligés de défauts graves dans les organes des sens;

7° Les enfants atteints de névroses psychiquement contagieuses telles qu'épilepsie, bégaiement exagéré, et autres du même genre;

8° Les non-vaccinés.

Sans doute quelques-unes des règles ci-dessus seraient sévères,

mais combien utiles à la communauté, et même à ceux qui les devraient subir!

❧

*Quelques considérations psychologiques sur l'enseignement des Langues Vivantes.* — M. G. Stanley Hall, recteur et professeur de psychologie et d'éducation à Clark University, Worcester, Massachusetts, revient, avec la largeur d'esprit que donnent une longue expérience et un parfait désintéressement, sur une question fort discutée présentement, c'est-à-dire sur la méthode devant prévaloir dans l'enseignement des Langues Vivantes.

Il estime d'abord que l'âge le plus favorable pour commencer l'étude d'une langue étrangère est environ dix ans. Si cette étude est entamée auparavant, on risque de détruire à jamais le sens de la langue maternelle même. Si elle est entreprise plus tard, la mue de la voix a supprimé la plasticité des organes vocaux et la sensibilité de l'ouïe.

Pour lui, le « régime de Francfort » (appliqué, il est juste de le dire, — bien avant — à l'ancienne Ecole Monge) doit être approuvé. En d'autres termes, l'étude d'une langue vivante doit toujours précéder l'étude d'une langue morte;

La phonétique — sans exagération — est indispensable. Il l'appelle « une sorte de microscope appliqué aux paroles »;

La lecture d'œuvres attachantes, écrites dans la langue étrangère, est un moyen capital auquel les plans d'études ne donnent pas assez d'importance.

Pour terminer il n'hésite pas à se déclarer de moins en moins respectueux des voies hyper-méthodiques et absolues imposées pour l'acquisition d'une nouvelle langue. Si subtiles que puissent être ces voies, celles de la nature sont infiniment plus subtiles et plus complexes. « Je considère, dit-il ces méthodifications, qui prennent une allure si imposante en Amérique, comme de peu de valeur et superficielles. »

❧

Columbia university quarterly. — *L'université Columbia en Chine.* — Le bulletin trimestriel de la grande université New-Yorkaise, après avoir constaté que nombre de Chinois instruits sont venus parfaire leurs études à Columbia recherche le rôle joué parmi ses anciens élèves dans l'organisation du nouveau régime républicain.

L'un, par exemple, est H. C. Chen, Président du Comité National exécutif Confucien, chargé, en s'inspirant des œuvres de Confucius, d'établir les bases d'une sorte de morale officielle chinoise. H. L. Jen, premier secrétaire du nouveau ministère des Affaires étrangères, plus un sénateur, un expert technique au ministère du Commerce, bref, une dizaine des personnages chinois les plus influents, ont séjourné à l'Université de New-York.

❦

*Les correspondants étrangers de la Section Normale de « Columbia University »*. — Cette section normale a la bonne fortune de pouvoir envoyer, chaque année, un certain nombre de ses étudiants à l'étranger. Ces derniers, lors de leur arrivée au pays assigné, se trouvent souvent quelque peu perdus, et, à s'orienter dans leur nouvelle résidence, perdent un temps précieux. Pour remédier à un tel état de choses, des correspondants, chargés de diriger et d'aider les jeunes boursiers durant leur séjour loin des États-Unis, ont été choisis, dans chacune des grandes contrées du monde, parmi les membres les plus qualifiés des divers personnels universitaires. Le correspondant désigné pour la France est le professeur Jules Coulet, directeur de l'Office National des Universités et Écoles françaises. A. Gricourt.

---

## Suisse et Belgique.

Revue suisse de l'enseignement professionnel. 15 septembre. — *Répercussion de la guerre européenne sur la fréquentation scolaire dans les écoles professionnelles de la Suisse.* — Bien que pays neutre, la Suisse ressent jusque dans la vie de ses écoles les fâcheux effets de la guerre européenne actuelle. Beaucoup de professeurs et instituteurs sont mobilisés et par suite empêchés de continuer leurs cours. Pour le même motif, nombre d'industriels et commerçants ont dû fermer leurs établissements, de sorte que la plupart des jeunes apprentis, ouvriers et employés, se trouvant sans travail, ont rejoint leurs familles ou se livrent à des travaux agricoles dans d'autres localités. De là des absences nombreuses dans les écoles de perfectionnement, qui s'élèvent parfois à 50 p. 100. Dans le canton de Zürich, 5 écoles professionnelles sur 39 ont dû interrompre leurs classes. De grands efforts sont faits par les autorités cantonales pour remplacer les maîtres mobilisés et renforcer la surveillance des jeunes apprentis qui seraient tentés de se soustraire à la fréquentation obligatoire des écoles de perfectionnement.

❦

Schweizerische Lehrerzeitung, 19 octobre. — *La guerre et l'école.* — Les maîtres du canton de Genève montrent un bel exemple de solidarité professionnelle. Ceux qui appartiennent aux écoles primaires versent à la caisse de secours pour les familles de leurs collègues mobilisés de 3 à 10 francs par mois. Le personnel des écoles secondaires de filles et des écoles professionnelles abandonne au profit de cette même caisse 5 p. 100 du traitement annuel, à partir du trimestre de septembre.

❧

MINERVA, juin. — *A l'encontre du but*, Edward Peters. — Sous ce titre, l'auteur insiste sur la nécessité de *vulgariser* la pédagogie. Après avoir constaté l'intérêt croissant qui s'attache aux études pédagogiques dans tous les pays civilisés, il regrette que les spécialistes qui s'y adonnent fassent usage plus que de raison d'une *terminologie savante* inintelligible pour les non-professionnels. On oublie, dit-il, que les véritables éducateurs sont les parents. « L'instituteur n'a les enfants que pendant quelques heures par jour, et la foule des connaissances qu'on l'oblige à déverser régulièrement dans les petites âmes souvent très difficiles à ouvrir ne lui laisse pas toujours le temps de vaquer à l'éducation. Il faut qu'il *instruise*, pour qu'on puisse constater des résultats tangibles. Les parents, par contre, sont désignés tant par la nature que par la société à servir d'éducateurs principaux à leurs enfants. De même que par le tronc la sève vitale se répand dans les branches, les tiges, les feuilles et les fleurs, de même l'éducation, la sève vitale de l'enfance, doit se communiqner des parents aux enfants. »

Conséquemment, il faut que la pédagogie « se vulgarise, qu'elle quitte ses tours d'ivoire et ses apparences érudites pour se répandre au milieu des foules qui en ont si grandement besoin, et se revêtir de simplicité pour que tous puissent en profiter ».

❧

*Les écoles juives en Palestine.* — Le mouvement en faveur de la résurrection de la langue juive en Palestine est chaque année plus ardent. Naguère considérée comme une langue morte réservée aux cérémonies religieuses, elle reprend, depuis quelques années une grande place parmi les israélites du Levant. Des écoles ont été fondées où un grand nombre de cours et leçons se donnent en hébreu. On y enseigne aussi naturellement une ou plusieurs langues européennes.

❧

*Les institutrices en Amérique.* — En Amérique, l'enseignement primaire des garçons est confié presque exclusivement à des institutrices, faute d'instituteurs. Dans le Massachusetts, le personnel compte 91 p. 100 d'institutrices ; dans l'Etat de New-York, 89 ; dans le Rhode-Island, 92 ; dans le New-Hampshire, 96 p. 100.

On demande que les traitements des instituteurs soient plus élevés, afin que l'éducation des garçons puisse être confiée à des hommes.

E. SIMONNOT.

---

# Bibliographie.

**Le Parthénon,** par Maxime Collignon. Librairie Hachette et C^ie^, 1914. Ouvrage illustré, 22 planches hors texte, 99 figures dans le texte.

Les études partielles sur le Parthénon ne manquent pas. Pour ne citer qu'un nom, les sculptures du monument conçu par l'architecte Ictinos, et immortalisé par Phidias le statuaire, ont inspiré à M. Henri Leclat, l'éminent professeur de la faculté des Lettres de Lyon, des pages exquises et, par leur pureté absolument classique, adéquates à ce grand sujet. Mais il n'y avait pas en France, que je sache, de monographie du Parthénon, qui fût au courant des dernières découvertes. C'est là ce que nous apporte M. Maxime Collignon, avec l'expérience de quarante années de recherche érudite, avec la séduction d'une plume élégante qui excelle à distinguer, à déterminer, à décrire, à faire, elle-même, œuvre d'art, en expliquant les œuvres d'art du génie hellénique.

N'a-t-elle pas un véritable attrait, même pour l'imagination, cette première description de l'*Acropole avant le Parthénon*, l'Acropole des rois? L'auteur rappelle la formule de Thucydide : avant que Thésée eut réalisé l'unité de l'Attique, l'Acropole était toute la ville. Son enceinte fortifiée renfermait à la fois les sanctuaires religieux et la résidence royale. C'est là qu'était juché l'âpre palais de ces héros de la légende, Cécrops, Pandion, Erechtée. Les fouilles les plus récentes ont ramené au jour et comme ravivé toute cette histoire lointaine. Elles permettent d'évoquer l'image exacte d'une Acropole remontant jusqu'au delà du XII^e^ siècle avant l'ère chrétienne. Le touriste peut toucher du doigt le mur pélagique, constituant l'enceinte supérieure et rappelant les défenses cyclopéennes des « châteaux achéens » de Mycènes et de Tyrinthe. A l'entrée de la forteresse, les agresseurs de l'Acropole se heurtaient à un grand mur, percé de neuf portes, l'Ennéapylon. On a découvert, dans l'enceinte, des restes de maisons, analogues à celle de l'acropole de Mycènes, demeures des nobles, des empatrides, et dépendances du palais. Mais voici, sous les fondations d'un temple archaïque du VI^e^ siècle, les vestiges du palais lui-même, dont le plan s'apparente, et s'ajuste, pour ainsi dire, au plan des palais de Tyrinthe et Mycènes. L'emplacement du *megaron*, ou salle principale, est déterminé par les dés de pierre, qui soutenaient les colonnes de bois. C'est là que résidait le souverain, quand la cité portait le nom de Kekropia.

A peu de distance de ce mégaron était le lieu saint, l'endroit où de tout temps on vénéra les *signes* ou les *témoignages* de la dispute d'Athena et de Poseidon : l'olivier sacré, qu'un coup de lance de la déesse fit jaillir du sol; les trous, creusés dans le rocher par le trident du Dieu des mers; le puits, d'où il fit sourdre l'eau salée; la crevasse profonde, où le héros Erechtée, relégué par le Dieu, finit « sa vie mortelle ». L'antagonisme des divers cultes cessa, lorsqu'on s'avisa de les rassembler : chacun sait qu'au v$^{e}$ siècle, « Athena, Poseidon et Erechtée possédaient leurs sanctuaires dans le temple connu sous le nom d'Erechtéion ».

Sur l'emplacement du palais, dès le vi$^{e}$ siècle, un temple s'éleva et se substitua « à la maison d'Erechtée ». Ce temple archaïque, dont les fondations ont été reconnues par M. Dœrpfeld, nous est présenté aujourd'hui comme le véritable prototype du Parthénon. Il s'identifie, sous sa première forme, avec un Hécatompédon (temple de cent pieds) primitif, édifice déjà remanié, lorsqu'en l'année 480 il fut incendié, au sac de l'Acropole par les Perses.

Pour nous donner la solution de ce qu'il nomme le problème de l'ancien Parthénon. M. Collignon appuie son avis sur les résultats des dernières fouilles. Son exposé, très plein, très serré, demeure clair. Cette clarté est d'autant plus précieuse que la question avait soulevé des discussions plus nombreuses et plus obstinées. Les recherches initiales de M. Dœrpfeld et les investigations rectificatrices de M. Hill sont complétées par des observations personnelles qui donnent au système, où aboutit l'érudit français, comme un surcroît d'autorité. Mais, tout savant qu'il est, son livre étant, peut-être, moins écrit pour des savants que pour un grand public désireux d'être bien instruit, l'écueil eût été de laisser les thèses diverses s'étaler, et le lecteur s'embarrasser sans fin dans la mêlée des opinions contradictoires. Etablir de la cohésion dans cette poussière des documents, et sans en négliger un seul, nous en épargner le dénombrement ou le détail critique, ce n'est pas la moindre difficulté dont devait triompher l'auteur, dans son rôle d'arbitre.

Il n'était pas moins malaisé d'utiliser, sans nous en accabler, les textes et les inscriptions qui permettent de présenter avec la certitude nécessaire la genèse et l'achèvement du Parthénon du v$^{e}$ siècle, et d'identifier les divisions de l'édifice. Une de ces divisions n'eut-elle pas précisement un *parthénon*, une chambre des vierges? A Athènes, et encore dans d'autres lieux, cette expression signifiait, soit le « logement des prêtresses vierges attachées au culte d'une divinité féminine », soit la « partie du sanctuaire réservée spécialement aux jeunes filles ». La dénomination passa d'une division du temple au temple tout entier. Chapelle ou coin des vierges, on avait désigné ainsi la cella occidentale du monument, bien avant qu'on eût l'occasion d'appliquer l'épithète de *virginale* à la grande statue chryséléphantine d'Athena.

Même netteté élégante et souple sur la question de *l'opisthodome*, qui a fait couler des flots d'encre. On avait, d'ordinaire, reconnu, dans cette division, le portique occidental du temple. Il en fut ainsi jusqu'au jour où la découverte de l'ancien Hécatompédon donna naissance à d'autres hypothèses. M. Collignon s'attache à la solution qui lui paraît le plus en accord avec les inscriptions. Autant dire qu'il nous ramène à la conclusion traditionnelle ; mais il la renouvelle et la fait sienne par l'indication de certaines nuances et l'adjonction d'ingénieux rapprochements : « Ainsi, nous dit-il, ce nom, limité d'abord au portique d'arrière, avait fini par s'étendre à toute la partie occidentale du temple, y compris le Parthénon (local des jeunes filles), et rien ne s'explique plus facilement, puisque le Parthénon proprement dit avait lui-même été dépossédé de son nom au profit du temple tout entier. » Pour avoir le droit d'écrire ce peu de lignes, que de lectures digérées, que de monographies, que d'articles de revue analysées dans le cabinet de travail, et que de peine supportée, à seule fin que nous n'en éprouvions aucune !

Dans les vingt-cinq pages groupées sous ce titre : *Le Parthénon jusqu'à nos jours*, l'historique devient, par le seul énoncé des faits, dramatique et poignant. Le début de « l'âge barbare » inaugure la dégradation de l'édifice. Le Parthénon est promu à la dignité d'église chrétienne sous le vocable de Haghia Sophia. Cette affectation nouvelle empêche, il est vrai, la destruction du temple, mais elle est le principe de terribles remaniements. L'église a ses jours de gloire : un basileus qui vient rendre hommage à la Panaghia d'Athènes et lui apporte un tribut de joyaux pris sur le trésor des Bulgares. Mais les croisés débarquent; la demeure sainte, pillée d'abord, subit les changements que lui infligent le caprice des ducs francs et ensuite la brutalité des corsaires de Catalogne. Venise plante sur les murs la bannière de Saint-Marc. En 1458, après un long siège, Omar pacha prend possession du château d'Athènes, au nom de Mohammed II, qui règne dans Constantinople. Les pèlerins de Palestine s'arrêtent toutefois, et plus d'un voyageur se documente. Au XVII^e^ siècle, les dessins faits exactement, comme celui du Kuntsmuseum de l'Université de Bonn, ou comme ceux des deux peintres français amenés par le marquis de Pointel, ambassadeur de Louis XIV auprès de la Sublime-Porte, fixent pour la postérité l'image, encore peu dénaturée, de l'Acropole et du Parthénon : ces témoignages figurés sont aujourd'hui d'un prix inestimable. En 1687, les Vénitiens font la guerre au sultan, bombarbent l'Acropole, pointent leurs mortiers sur le temple, où les munitions des Turcs ont été concentrées : une explosion formidable éventre et jette à terre, aux deux tiers, le merveilleux monument. Le pillage des sculptures commence, pour ne plus s'arrêter qu'en avril 1833, à l'arrivée du roi Othon. Voici enfin venue la période des études : en 1845 et en 1852, avec l'architecte Paccard et l'érudit Beulé, aux environs de 1870, avec Michaëlis, de 1885 à 1890,

avec Cawadias, des miracles d'investigation et d'explication savante, s'accomplissent.

Je me suis attardé sur l'Histoire, et je ne puis plus indiquer, même brièvement, ce que l'Architecture et la Sculpture, dans ce livre, offrent d'intérêt. Il aurait été convenable de signaler ce qu'apportent de nouveau ou l'étude sur la polychromie, ou l'examen de cette particularité de construction, les courbes convexes. « Cette courbure, écrit M. Collignon, est destinée à corriger l'erreur visuelle qu'entraînerait, suivant la remarque de Vitruve, l'horizontalité absolue des assises dans le soubassement; une ligne horizontale paraîtrait, en effet, fléchir en son milieu. » Toutes ces pages, et tant d'autres, si révélatrices pour le gros des lecteurs, offrent un intérêt de précision, de netteté, qui doit charmer les plus habiles.

Le champ de la sculpture avait été plus exploré par divers érudits, et par l'auteur lui-même en des travaux antérieurs. Si j'entends bien toutes ses intentions, sa tendance critique la plus marquée semble être, ici, de résister à ce qui est aventureux, et d'échapper aux suggestions de ces « esprits vifs et décisifs », comme on eût dit jadis, que la passion de l'hypothèse entraîne, quelquefois, bien au delà des résultats acquis.

Pour compenser la sécheresse de la deuxième partie de ce compte rendu, je citerai quelques lignes du livre. Mieux qu'aucun commentaire, elles proclameront les mérites littéraires de l'historien du Parthénon. Après avoir montré l'aspect du temple aux diverses heures du jour, le critique, qui est un peintre, s'attarde avec une secrète volupté, sur cette minute chère aux artistes, « celle où le soleil commence à baisser, et où les ombres s'allongent, moins violentes et plus doucement colorées. Sur les pentes fauves de l'Hymette, les plis du terrain se dessinent en tons lilas, profonds et veloutés. Le crépuscule descend déjà sur la ville blanche et sur le bois d'olivier, dont le vert pâle se glace de reflets d'argent, tandis que le Pamès profile sa ferme silhouette et que, vers le couchant, les îles d'Egine et de Salamine paraissent posées, comme des joyaux d'améthyste, sur la mer étincelante. Bientôt des tons gris et froids envahissent le plateau de l'Acropole. Mais le temple émerge encore de l'ombre naissante, doré par le soleil déclinant qui met comme une gloire à son front. Sur le rocher sacré, semé de ruines, le Parthénon rayonne de sa beauté indestructible. On sent que l'âme de la vieille Grèce y est toujours vivante. »

ERNEST DUPUY.

---

*Le gérant de la « Revue Pédagogique »,*
LOUIS CHUIT.

Coulommiers. — Imp. PAUL BRODARD.

N^lle série. Tome LXV. N° 12 15 Décembre.

REVUE
Pédagogique

# La Première classe.

Les autorités françaises ont décidé d'ouvrir des classes de français dans les localités alsaciennes que nous occupons. Les classes seront dirigées par des soldats ou des sous-officiers instituteurs. Les classes faites en allemand continueront à fonctionner.

Donc un coin d'Alsace du moins a entendu la première classe de français après plus de quarante ans. Et la pensée de ce qu'a pu être cette première classe évoque, par des ressemblances et des contrastes tout à la fois, le poignant et charmant récit d'Alphonse Daudet intitulé : « La Dernière classe ».

Le printemps de 1871 faisait un cadre ironique à la douleur dans laquelle entrait l'Alsace. L'automne de 1914 mêle sa gravité et sa mélancolie à un recommencement déjà si chèrement acheté, et que l'on paiera encore, chacun se le dit, tout le prix qu'il faudra. Les feuilles des arbres sont couleur de sang, et dans l'âme des enfants non plus nulle insouciance. Ils vont à l'école où la langue, qui longtemps s'est tue, va faire entendre sa douce voix, comme à leurs tranchées à eux. Ils n'ont pas peur, les petits Alsaciens: mais ils savent bien qu'ils accomplissent un acte de courage et de foi, que le maître d'hier, s'il devait être le maître de demain, ne pardonnerait pas. Pas un, parmi ceux que leurs parents ont envoyés, ne songe, bien sûr, à manquer la

classe. Les distractions ont beau les assaillir, comme le petit retardataire de Daudet, qui, un autre jour, eussent été les plus fortes. Sur la route, ils ont peut-être entendu le bruit lointain du canon. Sur la place, ils écarquillaient leurs yeux devant les pantalons rouges, et leurs oreilles s'emplissaient avidement du son de nos tambours et du son de nos clairons, qui, eux aussi, sont des sons français. Pas un pourtant n'arrive en retard. Car ils savent qu'à l'école aussi quelque chose d'important va se passer, et où ils auront un rôle à jouer. La patrie longtemps absente est déjà revenue pour tout le monde; mais elle revient spécialement pour les enfants aujourd'hui. Ils se rangent en silence, se privant instinctivement du tapage par lequel ils préludent d'ordinaire à un maintien attentif. Ils sont entrés comme on entre dans une église. C'est, en effet, leur baptême tardif de petits Français qu'ils sont venus chercher. Cette classe a décidément quelque chose d'extraordinaire et de solennel.

Le maître est un soldat en uniforme. Et cela les amuse et les intimide tout à la fois. Ce soldat est, en temps de paix, un instituteur. Ils le devinent. Mais ils comprennent surtout que l'honneur de leur enseigner les éléments du français appartient à ceux qui les premiers, au risque de leur vie, sont venus à eux. Ce qui accroît leur émotion, c'est de voir, au fond de la salle, sur des bancs qui, d'ordinaire restent vides, des gens du village, des vieux, prêts à lire, prêts à écouter. Ce sont ceux qui ont assisté à la dernière classe de français en mars 1871, et qui viennent reprendre leurs études interrompues. Ils ont apporté leurs livres, leurs livres d'autrefois, qu'ils ont pieusement gardés, et qui leur ont semblé aujourd'hui si légers à porter, et pour d'autres raisons que celle-ci, que ce sont des livres d'enfant. Ils se lasseront peut-être de venir en classe, ces vieux, car ils auront tout à remettre en ordre, à la maison et dans les champs, et les bancs sont incommodes pour leurs grands corps voûtés, et la classe avec eux aurait une gravité un peu trop soutenue. Mais on leur sait gré d'être venus aujourd'hui. Cela donne à la classe un air de cérémonie. Cela rapproche et confond les âges; devant le français à apprendre ou à rapprendre, tous momentanément sont égaux.

Le maître commence d'une voix où il entre aussi de l'émotion.

Il a déjà fait bien des classes, mais pas des classes comme celle-là. Il dit ce qu'il est venu faire et pourquoi, et qu'on est plus Français quand on sait le français, et qu'on risque moins de s'entendre contester le droit de l'être. Il n'ajoute pas — mais chacun le sait, car des classes en allemand se feront à côté de la sienne — que la France ne proscrit pas les langues, et que le français ne redoute pas la concurrence, et que toute l'Alsace l'apprendra, rien que pour donner à la patrie retrouvée une nouvelle preuve d'amour. Pendant si longtemps elle a en vain réclamé qu'on le lui enseignât, ce français! Mais son tyran avait peur de la puissance libératrice qui est dans les mots d'une langue et se réservait de l'enseigner, pour ses fins, à ceux des siens pour qui il était vraiment une langue étrangère. Non, le maître ne dit pas tout cela. Il parle plus simplement, parlant à des enfants. Tout de même, il parle avec tendresse de cette langue française; il dit qu'elle est la plus belle du monde, la plus claire, la plus solide. Mais les élèves, jeunes et vieux, sont convaincus d'avance et il n'a pas besoin d'insister.

Puis il prend un livre et commence la leçon. Il connaît son métier comme un pédagogue allemand et il sait, lui, être patient avec les débutants. Mais il n'a pas besoin de l'être. Jamais élèves ne furent plus recueillis et plus attentifs. Les vieux, qui ont la tête plus dure, retrouvent des souvenirs et leur sourient tristement. Chacun s'étonne de comprendre aussi bien. Sûrement le maître allemand n'enseignait pas aussi clairement. Tout avec celui-ci paraît facile, facile. Même pour la grammaire, il y a une intelligence du cœur.

Puis on passe à l'écriture. Où donc ce maître, si occupé en dehors de sa classe, a-t-il pris le temps de préparer des exemples tout neufs, sur lesquels est écrit en belle ronde : *France*, *Alsace*, *France*, *Alsace*? Cela fait comme de petits drapeaux qui flottent dans la classe, suspendus aux tringles des pupitres. Et comme chacun s'applique à reproduire ces caractères sacrés! Les tout petits s'appliquent de même à tracer leurs bâtons, comme si cela aussi était du français.

Une leçon d'histoire achève la classe. Et c'est l'histoire de la dure séparation, de la longue attente et de la délivrance inachevée. Et ceux qui furent témoins de ce passé et qui sont témoins

de ce présent hochent la tête en signe d'approbation. Des larmes perlent derrière certaines lunettes. Tout le monde est haletant et une grande vague d'espérance soulève toutes les poitrines. Oh! comme on se souviendra de cette première classe!

Mais le temps a passé, a passé si vite que l'horloge de l'église annonce midi. Au même instant, une de ces sonneries joyeuses qui rythment la vie des troupiers éclate au dehors, appelant à d'autres tâches le soldat instituteur. Gravement il se lève et, comme pour un dernier rite, il se tourne vers le tableau, prend un morceau de craie, et il écrit bien gros : *Vive la France!* Ceux mêmes qui ne savent pas lire reconnaissent les caractères, et un même cri unit aussitôt les grosses voix et les voix grêles : « Vive la France! », cri d'allégresse scandé comme un serment.

Les enfants sortent, le regard et la démarche animés d'une jolie crânerie. Tous sont contents. Il se sentent grandis, ces petits; ils se sentent rajeunis ces vieux. Et, dans toutes les maisons de la commune, même les plus éloignées, ce qui s'est fait dans cette classe sera raconté, commenté, comme un événement important et heureux. Plus tard on dira : j'y étais, comme pour une victoire. Et dans d'autres villages, tout proches, mais pour lesquels l'heure n'a pas encore sonné, les enfants, qui devinent ce qu'ils ne savent pas, envient leurs camarades déjà plus heureux, et, narguant l'oppresseur qui s'obstine, se préparent en secret à la première classe de français.

RAYMOND THAMIN,
Recteur de l'Académie de Bordeaux.

---

# Les voix anglaises.

---

Ce qui distingue, semble-t-il, l'esprit de plus d'un correspondant de la presse Londonienne, c'est l'aptitude à découvrir chez le soldat belge, chez le soldat français, chez le soldat russe lui-même, ce trait de caractère pour lequel le troupier Anglais, l'ironique, l'imperturbable Tommy Atkins, doit se féliciter d'avoir de tels partenaires dans la partie qu'il joue avec eux contre l'Allemand et contre l'Autrichien, j'ajouterais, contre le Turc, si ce n'était pas faire trop d'honneur à *l'homme malade* que de redouter son effort convulsif, mais débile, mais impuissant.

Un correspondant du *Daily Mail*, H. Hamilton Fyfe, qui connaît la Russie et qui fréquente, en ce moment, les campements et les tranchées de l'armée innombrable du tzar, envoie à ses compatriotes un résumé humouristique de ses observations. Je voudrais donner aux lecteurs de la *Revue pédagogique* non pas précisément une version littérale, mais la transposition exacte de ses curieux aperçus.

*
* *

Le soldat Russe, selon cet Anglais, diffère par un point de tous les autres soldats du monde. Ce qui lui assure ce caractère à part, c'est sa gaîté expansive de grand écolier, c'est la simplicité vraiment religieuse de son âme. Pour ne le comparer qu'au soldat Français et qu'au soldat de la Grande-Bretagne, ceux-ci sont les fils et les héritiers d'une vieille civilisation ; ils ont, derrière eux, des générations d'hommes dont les mœurs ont été policées, et dont l'esprit s'est raffiné par un frottement continu. Celui-là n'a pas eu d'ancêtres. Ses grands-parents étaient des *serfs*. Du serf au sauvage, il n'y a pas loin : c'est « la porte à

côté ». Son père et sa mère étaient des *illettrés*, au sens qu'a ce mot dans les statistiques. Dans son village « reculé et primitif », il n'a rien appris du monde extérieur : il y a connu une existence terre à terre; il y a commencé, il y achèvera, sans doute, cette vie effacée qu'ont menée, avant lui, cent générations obscures.

Même, s'il a déjà fait du service à l'armée dans une ville Russe, le changement est peu de chose. L'école du régiment a pu le mettre en état de lire à peu près bien ou d'ânonner avec peine, et de tracer, avec ou sans beaucoup d'efforts, quelques mots usuels, quelques phrases très simples; mais, cesse-t-il de pratiquer, il perd tout son acquis. Il n'a, dans l'action, ni la présence d'esprit ni la promptitude de main du soldat Anglais pour tirer bon parti de l'imprévu; il n'est pas souple, inventif, débrouillard, comme notre soldat Français. « Ses pensées, comparées aux leurs », écrit Hamilton Fyfe, « sont enfantines » et il ajoute, « mais je le crois plus heureux ». Ce qui lui rend la supériorité, pour « l'endurance » au plus fort des épreuves et en présence du péril, si formidable qu'il soit, c'est sa « foi intangible » en Dieu et en la personne du tzar. Cette double croyance lui fait envisager la mort, non seulement sans regret, mais « avec ardeur »; il fait le sacrifice de son existence, « d'un cœur léger », et comme pour donner un « libre cours » aux réserves de joie d'une nature généreuse.

*
* *

Hamilton Fyfe invite son lecteur à venir visiter avec lui les « escouades de réservistes ». La matinée est froide. Il gèle pour de bon, et il passe dans l'air « un rapide trémoussement de flocons de neige légère ». Sous-officiers et soldats semblent faire de leur besogne « un badinage » d'exception. Qu'on n'aille pas s'imaginer que l'action y perde : loin de là. L'exercice garde sa véhémence et même sa brutalité. Là-dessus, « pas de plus ou moins ». Et la preuve en est dans cette esquisse, en peu de mots, de l'exercice à la baïonnette. Il s'agit de loger le couteau d'acier dans un sac de paille qui est censé représenter un Allemand. Pointer, ramener, repointer. Une tape amicale du sergent tombe sur l'épaule de ceux qui font l'affaire lestement. Une bourrade

aux mazettes. La bourrade, « élément essentiel du jeu », est reçue, comme elle est donnée, avec une moue de mécontentement, plaisante encore.

Ce sous-off, aux caresses d'ours — il me fait penser, devrais-je le dire? à l'ineffable Baloo du *Livre de la Jungle* — ne nous est pas présenté comme l'instructeur idéal. Mais, chez lui, s'il y a rudesse, il n'y a jamais cruauté. On ne voit pas la moindre trace « de l'inhumanité de fer du sergent instructeur Allemand, ni de la supériorité satirique et mordante de certains instructeurs Anglais ». Pour le gradé Russe, le soldat est un camarade. Il plaisante son homme, lui fait même des farces qui partent d'un bon naturel; il lui octroie un éloge à l'occasion, et lui allonge « un coup de poing quand il a l'idée que cela peut faire du bien ». Il reste humain, comme tout le monde l'est en Russie.

Ici point de castes, point de cloisons étanches entre le soldat et son supérieur. Comme un moujik en face d'un bârine, comme un cocher de place avec des clients de haut grade, le soldat sait qu'il peut, sans crainte d'être rabroué ou ramené violemment au respect, entrer en confiance avec l'officier, fût-il le colonel même du régiment. Détaché du foyer natal, il voit en lui un autre père, plus capable et plus indulgent.

Le chroniqueur nous met sous les yeux un aimable exemple de cette manière d'être toute paternelle de l'officier avec ses rustiques recrues. Par ce matin de glace, il les fait mettre au pas de course. Il se doute bien qu'elles n'ont pas saisi l'intention. Il dit au sergent instructeur de leur donner l'exemple et ajoute ceci : « Nous, au pas ordinaire ». L'allégresse est universelle. Et de rire, de rire. L'officier rit aussi. Le sergent rit, sans ralentir l'allure. Et chacun, par plaisir, fait le mouvement de son mieux, « tout comme les enfants apprennent le plus vite, quand la leçon est faite avec une pointe de belle humeur ».

Marcheur robuste, s'il en fut, le soldat Russe est infatigable, tant que les chanteurs, qui marchent en tête du régiment, conservent « un souffle de voix ». Ces virtuoses, spontanés et autodidactes, on aurait pu en découvrir plus d'un, à Paris même, il y a bien vingt-cinq ans, dans une troupe exécutant à l'unisson, au cours des concerts qu'elle donna, le chant des bateliers du Dniepr. Ce sont de ces basses profondes, de ces ténors au

registre de soprano, dont Tourguénef, dans ses *Souvenirs de chasse d'un gentilhomme Russe*, a merveilleusement décrit les vocalises pathétiques, et leur effet prodigieux sur un auditoire de villageois. Les chants qu'ils ressassent sans se lasser pour échauffer, pour égayer plutôt, le soldat Russe, sont, ou « patriotiques », ou d'une sentimentalité assez analogue à celle de la chanson de route des Anglais « Jusqu'à Tipperary, etc. », ou tout bonnement « drôlatiques » et de ce tour qui met en humeur de rire un bon rustre. L'échantillon qu'on nous donne, de ce mode de plaisanterie, ne dirait rien à un Français, tant l'intention est innocente.

*
* *

Quoi qu'il en soit, c'est cet entraînement joyeux qui dispose le soldat Russe à se récréer de la guerre, comme un Provençal d'Arles, d'Antibes, de Cavaillon se divertit d'une partie de boules. Chaque jour, c'est, ici ou là, quelque exploit individuel. Le coup de main a comme un air de bonne farce, où l'on berne son ennemi : c'est l'attrape-nigaud. Un homme risque le pari de capturer, à lui seul, une patrouille allemande. Il fait assez de vacarme pour la mettre en fuite, et il récolte un prisonnier. Pourquoi cette gageure ? Pour ne pas se trouver en reste avec un sous-officier, qui avait tenté pareille aventure et rapporté « une bouteille de cognac ». C'est à peu près de même qu'un sergent conduisit l'affaire, après avoir obtenu d'emmener sa section : on les vit revenir, ramenant un canon-automobile, et « contents d'eux, comme un collégien de onze ans, qui a gagné la partie ».

Cette insouciance d'humeur reste au soldat frappé dans la bataille. Il traite ses blessures les plus graves, comme au jeu les jeunes garçons font pour les horions emboursés. Quel étudiant de Cambridge, d'Oxford, ou même quel champion d'un lycée de Rouen, de Tarbes, de Grenoble, de Nancy oserait geindre d'avoir eu une jambe cassée au foot-ball ? Il en est de même du soldat Russe, qu'a vu à l'œuvre le témoin anglais. Je me ferais scrupule, ici, de changer même une virgule à son récit :

« Sur le seuil d'une ambulance de campagne on pose à terre un soldat, du nom de Michel Govanov, cruellement blessé à la

poitrine et à l'estomac par des balles Shrapnel. Il s'obstinait à dire au chirurgien qui l'examinait qu'il était seulement meurtri. « Ce n'est rien, petit père, répétait-il. J'ai senti quelque chose qui me frappait, et puis j'ai vu des boules jaunes et rouges et vertes dans l'air. Mais je ne suis pas réellement blessé, seulement meurtri. Je ne veux pas de médecin. Laisse-moi rester couché une heure ou deux. Et puis je pourrai retourner, n'est-ce pas? — Pas du tout, mon petit pigeon; il faut t'envoyer à l'hôpital », lui répond le docteur, et il ajoute, pour lui-même : « si tu peux durer assez pour ça ». — Eh bien! laisse-moi mon fusil, supplia Govanov. On nous a dit d'être toujours prêts pour une surprise, de ne jamais nous laisser prendre au dépourvu. Laisse-moi garder mon fusil, bârine. — Qu'on le lui rende! » dit le docteur, en lui touchant la joue affectueusement. Mais, avant qu'on pût le lui apporter, Govanov était mort. »

ERNEST DUPUY.

---

# Lettres du front.

---

## I

**Rapport adressé par M. le Recteur de l'Académie de Lille au Ministre de l'Instruction publique la veille de l'entrée des troupes allemandes dans cette ville.**

**Lille, le 3 octobre 1914.**

La semaine qui vient de s'écouler est bien l'une des plus pathétiques que nous aurons traversées. Non point que la ville de Lille ait eu elle-même particulièrement à souffrir. Beaucoup s'attendent à voir revenir l'ennemi, tout enivré de vengeance et furieux de ses longs échecs. Je crois l'éventualité peu probable, étant donnée notre position excentrique par rapport à la grande ligne des opérations. Cependant il est de fait que nos armées poussent de plus en plus vers le Nord la marche enveloppante de notre aile gauche. De tous côtés, on se bat autour de nous; des troupes alliées assez considérables ont traversé Lille cette nuit, se dirigeant, m'assure-t-on, vers Douai. D'autre part, il y a quelques instants on m'annonçait de la Mairie qu'une automobile blindée allemande s'était montrée aux portes de notre ville et avait pris la route de Roubaix.

De là grande émotion dans la population. Émotion due surtout à la pratique odieuse que les Allemands, une fois maîtres de nos Cités du Nord, se hâtent de généraliser : ramasser tous les hommes valides de dix-sept à quarante-huit ans pour les emmener prisonniers en Allemagne. Il faut que vous sachiez, Monsieur le Ministre, que Lille, depuit huit jours, est devenue le refuge de multitudes d'émigrés, dont beaucoup ont fui leurs maisons incendiées (Orchies n'est qu'une ruine) ou menacées de l'incendie, mais dont la plupart sont des hommes en âge d'être mobilisés. Oh! si ces derniers pouvaient être assez promptement

équipés et incorporés, ils feraient d'excellents soldats et en même temps leur départ nous délivrerait et délivrerait les familles d'un cauchemar bien affreux. Ce sont des milliers et des milliers d'hommes qui, au lieu d'aller s'entasser dans les prisons d'Allemagne, iraient renforcer de leur nombre et soutenir de leur courage nos forces en action.

Enfin nous souffrons de la souffrance des cités nos voisines Douai, Cambrai, surtout Valenciennes, celle-ci la plus continûment éprouvée. Mais ce qui nous a fait frissonner d'horreur, c'est le traitement infligé à la ville d'Albert. Ah! Monsieur le Ministre, ma pauvre Académie aura été comme une Belgique française : rien ne lui aura été épargné, dans cette lutte pour le Droit européen. Des Ardennes, je ne sais rien. L'Aisne est le champ d'une lutte de Titans sans cesse renouvelée. La Somme n'est point libérée tout entière. Près le chef-lieu du Pas-de-Calais les armées sont aux prises et plus d'un tiers du Nord est au pouvoir de l'ennemi. En ce moment même, on se bat à quelques kilomètres d'ici.

De quel cœur, de quelle ardeur, nous appelons le jour de la grande délivrance !

Je n'ai guère de faits universitaires à vous signaler. Dans l'enseignement supérieur, j'ai la satisfaction de voir que mon appel a été entendu; parmi ceux des professeurs et maîtres de nos Facultés que le devoir militaire ne retient pas, il en est bien peu qui ne soient rentrés à Lille et je gagerais bien que ceux qui sont absents encore ne le sont nullement par leur faute, mais en raison d'empêchements matériels absolus. Sur ces très rares exceptions, je ne tarderai pas sans doute à être définitivement fixé.

L'heure de la rentrée dans nos Facultés n'est pas encore toute prochaine. Mais je me préoccupe déjà et j'ai prié les Doyens de s'inquiéter de l'organisation de nos enseignements. Nous arriverons, je crois, à la condition de n'être pas trop exigeant, à des solutions acceptables. Où les difficultés se feront surtout grandes, ce sera à la Faculté de Droit qui n'a plus de Doyen, plus d'assesseur : la moitié de ses membres et plus est formée de jeunes maîtres actuellement sous les drapeaux. Mgr Margerin, Recteur des Facultés catholiques, me disait hier que son embarras ne le

cédait pas au nôtre et qu'il se proposait de régler sur la nôtre sa propre ligne de conduite.

L'occasion de ma rencontre avec mon collègue des Facultés libres a été la suivante : Mgr Charost, le nouvel évêque de Lille, avec quelques personnes appartenant à la société riche ultra-catholique, a résolu de fonder un comité d'union, composé de très peu de personnes pour être plus agissant, en vue de réunir le plus possible pour les envoyer aux armées des tricots, des couvertures, des manteaux de laine, au besoin des fourrures. C'était répondre au récent appel du Gouvernement. Et il a beaucoup insisté pour que je fisse partie de cette Commission. J'ai accepté, mais à une condition qu'il a très galamment acceptée : qu'à côté de lui, de Mgr Margerin et de moi siégeassent aussi et le pasteur protestant et le pasteur anglican et le rabbin. J'ai été très sensible, je dois l'avouer, à son consentement tout empressé. C'est là du vrai libéralisme, à la mode universitaire. Et je me persuade que vous m'approuverez d'avoir dit : oui à la demande de Mgr Charost.

Dans l'enseignement secondaire, vos prescriptions ont été scrupuleusement suivies. Partout où ç'a été possible, les classes se sont rouvertes à la date fixée. Et j'estime que c'est à bon droit que vous n'avez pas, comme d'aucuns l'eussent voulu, reculé la date de la rentrée. Ici les familles ne l'eussent pas trouvé bon. Et nos émules de l'enseignement libre en eussent tiré un sérieux avantage. A Lille, j'ai tenu à ce que la classe de causerie patriotique, dans nos deux lycées, présentât de la solennité. Dans la plus grande salle de nos deux établissements, tous les élèves, tous les professeurs étaient réunis; là un professeur, le Proviseur ou la Directrice et moi-même avons payé de notre personne. Nos élèves des deux sexes ont fait preuve d'une gravité, d'un recueillement qui avait quelque chose de religieux.

Je ne serai informé que plus tard de la manière dont les choses se seront passées dans mes autres établissements. Mais je veux souligner le courage de la Directrice de notre Collège de Douai, qui ne le cède en rien à celui de sa Collègue de Cambrai. Malgré la bataille, malgré le canon, elle a fait sa rentrée le 1er octobre.

De même enfin pour nos Écoles de l'ordre primaire à tous les degrés. Partout où il n'y aura pas impossibilité manifeste, la reprise du travail scolaire se fera dans les conditions prévues. M. le Directeur de l'Enseignement primaire doit savoir dès maintenant et il apprendra avec plus de détails un peu plus tard (M. Peltier m'a promis un rapport à ce sujet) que le personnel de l'inspection primaire a montré, dans notre Nord, un attachement au devoir, une fermeté, un zèle agissant qui méritent toute notre estime, toute notre gratitude. Nos directeurs et directrices d'Ecoles ont d'autre part été dignes de ces chefs.

Au dernier moment on m'apprend qu'une affiche du maire apposée sur les murs fait prévoir comme imminente l'entrée de troupes allemandes à Lille. Les mobilisables d'ici se sont très émus. Certains de mes fonctionnaires m'ont demandé l'autorisation de partir au moins pour quelques jours. Je n'ai pas cru devoir la leur refuser. Mais je garde l'espoir que ce n'aura été là qu'une alerte.

De ce fait, mes bureaux sont réduits à mon secrétaire d'Académie et à moi. Aussi je demande votre indulgence pour la pénurie de mon prochain courrier.

## II

**Lettre de M. S., professeur au lycée de Bordeaux, à son proviseur.**

27 novembre 1914.

C'est avec une émotion reconnaissante que je vous remercie à nouveau des présents que je dois à la générosité de mes collègues, et des sentiments que vous m'exprimez en leur nom et au vôtre. Jamais je n'ai mieux senti la force des liens qui m'attachent à l'Université, et, par elle, au pays tout entier. Jamais je n'ai tant pensé à mon lycée, à mes anciens élèves, à tous ceux pour lesquels nous travaillons maintenant par la pioche et par l'épée, *ense et aratro*, comme autrefois nous travaillions pour eux par le livre et par la parole. Si je suis ici, c'est d'abord pour obéir, comme tous les Français, à l'élan spontané d'un fils

qui défend sa mère, mais c'est aussi parce que j'ai conscience d'y faire mon devoir de professeur et d'y continuer mon enseignement. Quand je parlais à nos enfants de liberté et de patrie, quand, pour commenter un texte de Tite-Live ou de Montesquieu, de Platon ou de Corneille, je tâchais de faire germer ou d'exalter en eux les vertus civiques, je mettais bien toute mon âme dans ce que je disais, et ils le sentaient à mon accent. Mais je n'avais pas encore payé de ma personne, je n'avais pas été soldat, j'étais passé directement des bancs de l'école à la chaire du professeur, je connaissais la France de l'histoire et des livres, si belle, si émouvante qu'elle faisait trembler Michelet d'admiration et d'amour, mais non la France vivante et présente, la France des paysans, des ouvriers, des manuels, des intellectuels, tout entière debout et armée pour la défense de ses foyers et de ses autels, ce qui est bien, et pour le triomphe d'une cause qui est celle de l'Europe et de la civilisation, ce qui est plus beau encore. Cette France-là, je l'ai d'abord contemplée et embrassée d'un long regard d'amour dans les cinquante heures de chemin de fer qui m'ont conduit, dès le second jour de la mobilisation, de Pau à Verdun. Sa figure physique, aux expressions si variées et si harmonieuses, a autant de grâce sérieuse et de noblesse incomparable que sa figure morale. Et comment en serait-il autrement puisque c'est l'âme de nos aïeux qui a façonné le sol, où l'on vient maintenant profaner leurs tombes, qui a bâti les villes et les villages, où un vandalisme prémédité et scientifiquement organisé veut anéantir maintenant tous les monuments du culte qu'ils nous ont laissé, des traditions qu'ils nous ont transmises, de la civilisation que nous devons continuer, en tant qu'héritiers directs de la Grèce et de Rome? Depuis, j'ai vécu avec des cultivateurs, des bûcherons, des ouvriers de mines, des lamineurs, des mécaniciens, et dans leur rude et cordiale camaraderie, j'ai retrempé mes muscles et mon cœur. Presque partout j'ai vu, aimé cet esprit d'égalité et de fraternité qui fait de la France la plus accueillante et la plus sympathique des nations, cet esprit d'allégresse dans le sacrifice, qui en fait la plus noble et la plus chevaleresque. Et encore cet esprit ne donnait-il pas toute sa flamme, toute sa radieuse clarté, tant que nous étions à l'arrière, humbles territoriaux, entre les murs d'une caserne ou

sous la toile d'une tente. Monter la garde aux portes d'une gare, balayer des escaliers, faire une chambre, porter la soupe et le « jus », se numéroter par quatre, former les faisceaux, rouler la brouette, manier la pioche, la pelle, la serpe, creuser des tranchées ou « faire du gazon », c'est bien, c'est utile, c'est la servitude nécessaire et acceptée sans murmure, mais ce n'est pas emballant. C'est ce que j'ai fait trois mois, plus fier sous ma capote déchirée que je ne l'étais sous ma toge de professeur, le jour de la distribution des prix. *Cedat toga armis.* Mais quelle joie maintenant d'en avoir fini avec les terrassements, d'être un combattant, et de faire patrouille sur le front! Le danger purifie tous les cœurs. Mes camarades patrouilleurs valent certainement mieux que ceux qui ont peur de risquer leur peau. On trouve parmi nous une parfaite camaraderie qui met en commun tout ce que nous possédons, une gaieté constante, et, pourquoi ne le dirais-je pas? une grande sérénité à la pensée de la mort qui nous guette. Depuis quinze jours nous n'avons pas eu d'engagement. Mais demain, après-demain, au coin d'un bois, ou au milieu d'un champ de betteraves, une balle peut nous étendre sur le sol où nous avons relevé dernièrement le corps d'un de nos camarades, roidi par la gelée. Eh bien, qu'importe? N'est-ce pas bien ainsi? Ne devons-nous pas tout notre sang, toute notre âme, à la terre qui nous forma, à la patrie qui a fait de nous les hommes que nous sommes. Le général de Castelnau l'a dit devant la tombe de son fils : Tu as la plus belle mort que l'on puisse souhaiter. Vivants ou morts, notre exemple sera utile, et nous aurons bien enseigné, bien mérité de nos élèves. Dites-le leur, mon cher proviseur, et assurez-les que, si je ne recule pas devant la perspective de la mort, j'espère pourtant bien les revoir et vous serrer la main. A Pâques.

Bien cordialement.

## III

Lettres de M. V., répétiteur, à l'un de ses anciens maîtres.

Le 13 octobre 1914.

Permettez-moi de venir vous donner de mes nouvelles. J'ai pensé bien souvent à vous depuis le début de la guerre. Aux

heures où les balles et les obus pleuvaient, tuant les camarades à mes côtés, je faisais rapidement mes adieux aux êtres qui me sont chers; je vous prie de croire qu'alors votre image m'est apparue bien des fois; c'est surtout aux heures où l'on sent qu'il va falloir quitter ses affections qu'elles prennent toute leur fraîcheur.

Parti le premier jour de la mobilisation, j'ai pris part aux premiers combats, malheureux comme vous l'avez su, en Belgique, j'ai connu ensuite la retraite, puis la reprise de l'offensive. Je profite actuellement du répit relatif que nous apporte la vie dans les tranchées pour me rappeler à votre souvenir et venir vous prier de ne pas me compter encore parmi les disparus... Je l'ai échappé belle bien des fois, mais le hasard, qui a toujours été mon Dieu, m'a préservé jusqu'à aujourd'hui; un seul éclat d'obus à la cuisse qui a eu l'esprit de frapper à plat et qui n'a fait qu'un « bleu ». Mais mon képi, ma gamelle, mon sac et mon fusil ont « écopé » plus d'une fois. Tout cela vous change des études philosophiques et bien souvent, si le marché m'avait été offert, j'aurais peut-être grossièrement vendu Kant et Leibnitz pour une carotte crue... Maintenant que l'approvisionnement fonctionne normalement, j'aperçois toute l'horreur de la faute que j'aurais commise, je vous prie de le croire. Je plaisante d'ailleurs, la guerre n'abêtit pas autant; elle suscite bien des réflexions salutaires, même chez le soldat, et je crois pour ma part qu'il sortira des événements un réveil des consciences durable, une aptitude plus grande à compter avec les réalités autres que celles qui se voient et se touchent immédiatement. La masse des hommes sent qu'actuellement elle est menée par des forces inconnues d'elle, — tous les jours, sous une forme ou sous une autre, j'entends dans la bouche des soldats l'expression de ce sentiment, — après la guerre elle aura sans doute davantage le goût de connaître ces forces et ces influences.

Mais quand viendra cette paix féconde?

Le 9 novembre 1914.

Je profite de l'invitation que vous m'avez faite à vous écrire. Votre lettre est venue m'apporter dans la tranchée un redoublement de courage et de confiance. Je l'ai lue et relue avidement,

car vous n'imaginez pas quelle joie c'est pour ceux qui depuis trois mois se sont destinés à la mort de reprendre, même sous forme de relations écrites, contact avec la vie, surtout quand les lettres arrivent d'un maître sous la direction duquel on avait connu les joies intenses du développement intellectuel. Ce réveil des souvenirs de ses plus belles années comporte bien quelque amertume dans les circonstances présentes; on songe qu'il va falloir peut-être laisser tomber le rideau noir là-dessus; mais on se ressaisit vite, on fait jouer le mécanisme cérébral qui refoule ces idées sombres et qui est devenu particulièrement précis en nous, à l'usage.

J'avais oublié que vous étiez de cette Champagne que la guerre a mutilée en partie. Vous avez dû être bien affecté des ravages dont elle a souffert. Je suis exactement près des villages de Nunancourt, Wargemoulin, Laval, à 10 kilomètres de Souain dont les journaux ont parlé souvent.

Le *Bulletin des Armées* ne nous renseigne que par intermittence, car il n'arrive ici que très irrégulièrement.

La situation de notre côté est stationnaire depuis deux mois. Nous n'essuyons que quelques pertes accidentelles de temps à autre. Il me tarde bien de pouvoir me consacrer à ces besognes intelligentes et vigoureuses dont vous parlez.

En attendant j'ai demandé à la librairie A. Colin, la *Revue de Métaphysique et de Morale*; j'ai reçu déjà l'avis d'envoi et aurai probablement bientôt la revue elle-même. Ce sera pour moi une grande joie que de lire ce volume que j'ai feuilleté tant de fois en des temps meilleurs et cela me tirera de l'ennui terrible dans lequel nous vivons. Il est vrai que maintenant on nous envoie les jours de repos à l'exercice; mais cette distraction n'a qu'un succès forcé. Le système des revues est également reparu; l'on se croirait à la caserne.

Les froids et la pluie sont arrivés; il y a des heures dans les tranchées qui ne sont pas roses. Mais nous aménageons peu à peu nos nouvelles habitations, quand les balles nous le permettent, et bientôt nous serons là-dedans comme des princes. On s'habitue à notre âge avec une incroyable facilité à la méchanceté du sort. On s'habitue à tout d'ailleurs. La mort même a perdu presque toute sa puissance sur les sensibilités. Des héca-

tombes qui en temps de paix nous auraient glacés d'horreur nous laissent presque impassibles. Nous nous sentons comme incapables d'avoir assez d'émotion pour toutes ces tueries. On est comme étonné d'éprouver que la sensibilité a des limites et ne se multiplie pas comme les morts se multiplient. Les balles également nous sont devenues familières et, quand l'une d'elles vous rase la tête, vous n'y prêtez même pas attention.

Pour ma part j'en suis à mon troisième képi. Le premier a disparu dans une attaque que nous avons essuyée, une nuit, sur route pendant que nous battions en retraite. J'ai été cette fois fort proprement décoiffé par une balle. Le second a été transporté sur un arbre par un obus qui tua près de moi trois soldats qui s'étaient groupés autour de leur sergent, enlevant la tête à l'un, coupant littéralement en deux un second et arrachant l'épaule au troisième. Ce fut cette fois la plus violente émotion que j'ai eue de la campagne. J'avais presque honte de sortir seul indemne de cette boucherie.

## IV

**Lettre de M. F., professeur à l'École Normale de Blois, à son Inspecteur d'Académie.**

**Le 27 octobre 1914.**

Ma batterie vient de franchir la frontière et voilà trois jours que nous échangeons presque sans arrêt de nombreux obus avec les Allemands. Nous rajeunissons de vieux champs de bataille. Il y a trois semaines, c'était à Bapaume, quelques jours après aux environs de Cassel, et maintenant nous nous battons dans les Flandres autour d'Ypres. Hier, non loin de nous, des dragons démontés chargèrent à pied, la lance à la main, des escadrons allemands. On eût dit, dans le brouillard, de vieux piquiers flamands ressuscités.

Ici, malgré quelques accidents, nous conservons l'entrain du début. Il n'entre dans l'esprit de personne la possibilité d'un échec. Nous fraternisons allégrement avec les Anglais et les Belges; nous échangeons des souvenirs aussi nombreux qu'encombrants et nous buvons à la confusion des Allemands.

J'espère que le jour n'est pas loin où je pourrai, avec mes collègues heureusement revenus, reprendre les cours interrompus.

## V

**Lettre de M. C..., instituteur de l'Aveyron, à son inspecteur primaire.**

**Environs d'Ypres (Belgique), 5 novembre 1914.**

Je songe brusquement que l'époque des conférences pédagogiques d'automne est écoulée. Il me vient un regret : celui de n'avoir point profité de la petite réunion annuelle villefranchoise pour exprimer à tous — chefs et collègues — mes sincères sympathies. Recroquevillé dans une tranchée étroite, dans une gêne matérielle que seule l'habitude peut rendre supportable, je songe à réparer mon oubli. Je voudrais mettre ici le meilleur de moi-même, et traduire quelques-unes des situations, des angoisses, quelques états d'âme du soldat français.

Je fais journellement la connaissance de notre brutal agresseur. Adversaire redoutable, l'Allemand avait préparé la formidable lutte avec minutie; il la poursuit avec rage. Mais l'ingéniosité et l'initiative patiente du soldat français, le génie des chefs sont en voie de contre-balancer la supériorité initiale de ces Germains avides. Notre troupier, se perfectionnant de jour en jour, se hausse à toute heure, et surpasse en valeur le soldat teuton — immuable dans ses procédés. — Aussi, devons-nous tout espérer de nos troupes et de celles qui luttent à leurs côtés pour la Paix du monde.

La guerre actuelle n'est, à proprement parler, qu'une bataille ininterrompue, qui se poursuit sans trêve de jour et de nuit, parfois pendant des semaines. Face à face, deux infanteries s'échelonnent sur une grande profondeur, en des lignes parallèles et successives. Ensevelies en de profondes tranchées (abris relatifs contre les balles et les obus) des hommes attendent, passifs et muets, l'ordre de participer au combat, l'ordre d'aller de l'avant. Le fantassin, élément essentiel de l'armée, est d'abord un terrassier. A l'occasion, il sait avancer en rampant pour gagner du terrain. Seul, le soldat de la première ligne effectue des tirs

sur la ligne adverse, également cachée. Les balles frappent souvent au hasard. Et, là-bas, à l'arrière, elles atteignent, sans lui avoir été destinées, l'imprudent qui a quitté une minute sa tanière, pour satisfaire à d'irrésistibles besoins physiques. C'est traître, inattendu et stupide. Les sifflements des perfides et minuscules projectiles produisent des sons harmonieux. C'est particulièrement à la tombée de la nuit qu'ils commencent leur musique. Fréquemment dans la nuit sombre, une étoile fulgurante monte au ciel et inonde, de sa blanche clarté, le vaste champ humain. A la faveur de cet artifice, une rafale s'opère, suivie d'une accalmie. Les attaques, les surprises, l'occupation des positions ennemies, opérations nocturnes et périlleuses, déchaînent à leur tour des réveils endiablés sur toute la ligne. C'est un crépitement infini où s'égrènent et se distinguent nettement les coups rapides et réguliers des redoutables mitrailleuses. Les vies humaines ne comptent plus.

Au petit jour, un léger repos, et le concert change de ton. La formidable artillerie, qui n'avait donné que par intervalles, entre en danse. C'est un grondement infernal et interminable; la terre en tremble et le ciel se couvre. Le grand travail de destruction s'opère. Le canon prend son point de mire : tantôt dans les tranchées, tantôt sur les maisons et les villages. Les incendies s'allument, les toits s'effondrent, les obus labourent le sol, la mitraille vole partout. Et dans les fosses profondes, humides, l'humble pioupiou se replie, se terre, s'enfouit, sous cet « ouragan de fer et de feu », qui le cherche. Rassurons-nous un peu. Les tranchées sont un but étroit, peu visible, difficile à atteindre. A cet égard l'artillerie française affirme une surprenante supériorité. Elle repère sûrement son but, et ses effets sont terribles. Nous lui devrons beaucoup.

Hélas! Nous avons nos malheureuses victimes! Nous en aurons encore! C'est l'inévitable destinée. C'est le grand sacrifice à la Patrie! Nombre de nos jeunes amis, nombre de nos jeunes collègues sont déjà atteints! Quelques-uns sont fauchés! A leur souvenir, à leur pensée nos yeux ici s'emplissent de larmes. Nous sentons les douleurs infinies que va réveiller la terrible et fatale nouvelle. Toute tentative de consolation serait superflue, et nous le savons. Mères, épouses, parents, courage!

C'est pour vos familles, c'est pour nous tous, c'est pour la France!

Tant d'émotions violentes et diverses n'empêchent pas l'éducateur d'hier de reparaître dans le guerrier d'un jour. Je sais que la France sortira victorieuse de la dure épreuve qu'elle subit. Je sais aussi qu'elle en sortira fortement trempée. Je songe que la modeste école laïque doit puiser dans ces tragiques circonstances, comme une conscience plus nette, plus vive, de sa mission essentielle. Elle doit former des volontés, des âmes énergiques, capables d'accepter les plus cruelles souffrances, de faire les derniers sacrifices pour produire le triomphe des grandes causes humaines. La cause de la Paix universelle qui est celle de la civilisation tout entière a été indignement violée par une Allemagne barbare. Il faut que nos enfants le sachent. Il faut qu'ils connaissent l'indignation que cet acte soulève dans tout le monde civilisé. Il faut, enfin, qu'ils constatent que le Droit a pu lancer un défi victorieux à la Force brutale, ce qui est un grand acte de justice.

## VI

### Lettre de M. J., instituteur public.

**V., 28 octobre 1914, 7 heures du matin.**

Monsieur le Directeur,

J'ai reçu hier soir, à la nuit, votre aimable carte du 18. Elle est venue me chercher dans les tranchées, face aux tranchées allemandes, en pleine bataille. Nous sommes à l'extrême première ligne et sans cesse la fusillade crépite. Au moment précis où j'écrivais ces derniers mots, un homme de la compagnie a reçu une balle dans la bouche. Il faudrait la plume alerte et précise d'un Gautier pour rendre présentes à ceux qui ne les ont pas vues les positions que nous occupons. Nous sommes venus les prendre, il y a trois jours, après une dure étape en pleine nuit, sous le vent et la pluie. Arrivés au pied de la colline, nous nous sommes engagés, pour la gravir, dans un boyau. On appelle boyau un fossé fort étroit, profond de 1 mètre à 1 m. 50 qui serpente et débouche dans les tranchées. Les parois sont

mouillées et froides. On n'y peut marcher sans les râcler des deux côtés. Avec le sac, la musette, le bidon, je m'y suis trouvé plusieurs fois coincé et j'ai eu du mal à me dégager. Après bien des efforts on est enfin parvenu au poste qui nous était assigné. Dans quel état, il n'est pas possible de vous le dire. On traîne à ses pieds des bourrelets de boue; la capote, le pantalon, l'équipement ne sont plus que de la boue grasse et noirâtre. Notre poste d'ailleurs n'est qu'une portion de tranchée. C'est un trou long, étroit, profond avec, comme voûte, des branchages recouverts de terre. On n'y entre qu'en se courbant ou plutôt en se pliant en deux et pour atteindre le fond il faut se mettre à plat et ramper. C'est là que se place M. L...[1]. Moi, je me loge tout à côté dans une excavation pratiquée dans la paroi. Mais il faut pour s'y glisser une adresse, une souplesse qu'après trois jours et trois nuits je suis loin d'avoir acquises. Je n'y ai gagné que quelques courbatures. Depuis trois fois 24 heures tous ceux qui se sont tenus droits dans les tranchées ont été ou blessés ou tués. C'est vous dire que depuis ce temps je n'ai pas encore une fois redressé mon échine. Ce sera une volupté sans nom lorsqu'on pourra se redresser. Vous le voyez, Monsieur le Directeur, nous menons une vie tout à fait primitive, la vie des premiers hommes dans les cavernes.

Voilà le cadre où nous vivons, très sommairement et très imparfaitement rendu. J'ajoute que nos tranchées se développent en longueur, mais non en ligne droite. Elles sont articulées afin de pouvoir croiser les feux et forment une ligne très sinueuse. J'ajoute enfin qu'elles sont si près des lignes allemandes, qu'à de certains endroits il n'y a pas plus de *quinze* mètres entre les belligérants.

Voici maintenant ce que nous faisons ici. C'est la copie exacte et sans retouches de mon journal de route, à la date du 27 :

« La journée est relativement calme, très relativement certes, car les obus déchirent l'air, la fusillade claque par intermittence tandis que crissent soudain les mitrailleuses si bien dénommées « moulins à poivre » par les pioupious. A la tombée de la nuit (c'était le 26) tout a changé. Nous avons subi de rudes attaques.

1. Capitaine et inspecteur primaire.

Le poste d'écoute, à 30 mètres en avant de nous, envoyait à chaque minute son homme de liaison : « Mon capitaine, l'adjudant Capéran demande du renfort.... L'adjudant Capéran vous fait dire que les Allemands s'avancent par bonds de quatre mètres... qu'ils avancent à droite en colonne par quatre.... Ils entassent les morts et avancent encore.... Ils se préparent à charger à la baïonnette.... » La réponse était toujours la même. « Tenir à tout prix, les attendre, ouvrir un feu nourri. » Et aussitôt M. L... donnait des ordres à droite et à gauche et j'allais les communiquer en me glissant, courbé, dans les tranchées. Vers dix heures, une minute d'affolement. Le poste d'écoute parle de se replier. Nouvelle injonction de rester à sa place. On le soutient par un feu nourri venant des tranchées, les mitrailleuses égrainent leurs balles et balayent rageusement le champ de tir. Soudain un hurlement sourd et des cris gutturaux : Hourrah!... oua... ouaa!... C'est l'ennemi qui charge. La fusillade, terrible, en rafale, arrose de balles le plateau. M. L... est à genoux devant son trou, révolver au poing. Je suis tout près de lui fusil en main. La fusillade crépite, crépite inlassablement. Des feux de salves partent de droite et de gauche tandis que les balles venues de là-bas sifflent incessamment au-dessus de nos têtes et que les ricochets stridents zigzaguent à la manière des éclairs. A droite, à gauche, les cartouches s'épuisent. « Des cartouches! Des cartouches! » Dans la nuit un homme apparaît brusquement, relève la tête, prend ses munitions et repart. Dix hommes vont piller les caissons de munitions et reviennent suant, souillés de boue, à bout de souffle. On les répartit fiévreusement. Et jusqu'à minuit le bruit infernal de la fusillade n'a pas cessé. Elle s'est poursuivie tour à tour languissante ou plus vive jusqu'au petit jour. J'ai tiré comme les autres, par les créneaux, sans rien voir, devant moi, dans la nuit. J'avais l'impression que c'était pour rien, pour brûler des cartouches, faire du bruit.... Or, au matin, à quelque trente mètres de nous, j'ai vu les soldats allemands couchés là par nous, cette nuit. Un homme, ce n'est plus alors qu'une petite bosse sur un sol gris, surmontée d'un sac. Quelle misère! Quelle horreur! Quelques-uns des nôtres, blessés, ont été soignés près de moi, dans la nuit noire. C'est une chose lamentable. Ce qui m'étonne, c'est qu'on n'a pas peur.

J'ai gardé tout mon calme et tout mon sang-froid. Je n'ai vu qu'un homme trembler. J'ai senti vers minuit que le danger était passé et j'ai quelque peu sommeillé. »

Tel est, Monsieur le Directeur, le compte rendu de mon premier combat. J'ai voulu vous le donner tel que je l'ai écrit pour moi, sur mes notes, et pour mes souvenirs.

Je vous écris sur les genoux, courbé en deux, dans un trou, et mes mains, que je regarde à l'instant, sont recouvertes de plaques de boue, quelques-unes vieilles de trois jours. Je le trouve tout naturel et commence à ne plus en souffrir... On s'habitue à tout, surtout au bruit de la fusillade que j'avoue n'avoir pas entendue — bien qu'elle n'ait guère cessé — pendant toutes les minutes que j'ai consacrées à cette relation. J'ai pris et repris plus de vingt fois ces feuillets. Je les ai posés par terre, près de moi, soit pour transmettre un ordre en me coulant courbé dans les tranchées, soit pour faire le coup de feu — au moment opportun signalé par les hommes de garde. Ils ne valent pas le mal que vous aurez à les lire et je m'excuse de vous les envoyer....

---

# La Question de l'Orthographe
## dans l'Histoire des Langues européennes.

---

Périodiquement, depuis la Renaissance, la question de l'orthographe revient à l'ordre du jour, mettant aux prises les mêmes camps, avec les mêmes arguments, de part et d'autre, dans des discussions souvent passionnées. Ces polémiques ne sont point spéciales au français : toutes les langues européennes, en particulier, les connaissent ou les ont connues à une ou plusieurs époques de leur histoire. L'évolution de toute langue littéraire soulève en effet nécessairement ce problème, qui oppose, avec plus ou moins d'acuité, les besoins du présent au respect de la tradition. Il est intéressant de s'élever au-dessus de la contingence des faits actuels pour dégager la philosophie générale des mouvements de réforme orthographique, leurs causes, les arguments des promoteurs, les objections des adversaires et les difficultés qui ont fait obstacle, et de marquer les principales étapes parcourues en France et à l'étranger.

A l'origine, dès qu'un langage cesse d'être un parler uniquement transmis par la voie orale, pour se concrétiser par l'écriture, l'orthographe, qui n'a derrière elle aucune tradition directe, s'efforce d'être phonétique, c'est-à-dire de représenter chaque son par une lettre et par une seule. Mais des difficultés surgissent dès le début, car les scribes ou les graveurs sur pierre doivent presque toujours adapter à l'idiome un alphabet qui n'est pas fait pour lui et qui renferme, par suite, des lacunes ou des superfétations.

Veut-on des exemples? On sait que l'alphabet latin est un alphabet grec transformé. Ici l'instrument fut parfaitement accommodé, et avec une précision remarquable. On sait aujourd'hui qu'en latin archaïque le son du *c* dur (*k*) était transcrit par trois

lettres différentes, suivant la nature de la voyelle qui suivait, car les Romains avaient observé que le son et l'articulation de *k* n'étaient pas exactement les mêmes dans les trois groupes *ké* et *ki*, — *ka*, — *ko* et *kou* : au premier était réservé le *c*[1], au deuxième le *k*, au troisième le *q*. Ainsi s'explique à l'origine la présence de ces trois lettres qui, par la suite, ont fâcheusement encombré l'alphabet du latin et des langues romanes.

Plus tard, lorsque l'υ grec eut pris une valeur voisine de l'*u* français, les Romains, qui ne possédaient pas ce son (leur *u* se prononçait *ou*), créèrent une lettre spéciale, l'*y*, pour le figurer dans les mots empruntés à la langue hellénique[2] : mais cette prononciation ne passa jamais dans la langue populaire qui, selon les mots ou l'époque, ramena cet *u* soit à *ou* ou *o* (*cryptu*, it. *grotta*, fr. grotte), soit à *i* ou *e*[3] (*cyma*, it. *cima*, fr. cime). Mais pour les trois consonnes grecques θ, φ, χ, — qui avaient à peu près la valeur de *t*, *p*, *k* prononcés aujourd'hui (et fortement aspirés) par un Allemand du Nord —, on eut recours aux lettres *t*, *p*, *c*, suivies respectivement de l'*h*, qui indiquait l'aspiration. Ici encore nous savons que le peuple latin n'adopta pas une prononciation qui lui répugnait, et qu'il assimila ces sons à *t*, *p*, *k* (sauf parfois pour *ph* qui devint *f*).

Une adaptation complète de l'alphabet fut opérée au IXe siècle, quand les moines grecs Cyrille et Méthode voulurent traduire les Évangiles en russe. Ils prirent pour point de départ l'alphabet hellénique : mais comme l'idiome slave possédait des sons inconnus au grec, ils inventèrent des signes nouveaux, et c'est ainsi que l'alphabet russe primitif compta quarante lettres.

Mais la création de lettres ne peut guère se concevoir quand une langue, et surtout un ensemble de langages, sortent peu à peu de la phase orale pour se traduire par l'écriture sous l'influence de forces sociales anonymes et collectives. C'est le cas, notamment, du français et des autres langues romanes. A travers beaucoup de tâtonnements on s'est alors efforcé de rendre,

1. Ce *c* devant *e* et *i*, prononcé d'abord *k*, s'est mouillé plus tard pour aboutir aux prononciations actuelles : *tch* en italien, *s* en français (*ts* en ancien français), etc.

2. De même le *z* (= *dz*) fut créé pour transcrire le ζ grec.

3. En latin vulgaire, l'*i* bref est devenu *é*, et l'*u* long (*ou*) *ó*.

avec plus ou moins de bonheur, les sons non prévus dans l'alphabet latin par des lettres inemployées ou par des groupes de lettres. Naturellement la valeur des signes varia suivant les pays et souvent de province à province, en raison des conditions locales.

Ainsi en France la combinaison *ch* fut employée pour représenter le son *tch* (plus tard *ch*), tandis qu'en Italie elle eut la valeur de *k* devant *e* et *i*[1]. L'*l* mouillée est figurée en italien pour le groupe *gli*, parce que dans cette langue ce son correspond souvent à *gl* latin; en espagnol par *ll* pour une raison analogue[2]; en provençal par *lh*; en français enfin ce fut la notation la plus mauvaise et la plus ambiguë, *ill*[3], qui l'emporta. — Pour les voyelles, le français n'avait que deux signes, *o* et *u*, en face de trois sons, *o*, *ou*, *u*. Le français classique s'en est tiré, comme on sait, en représentant par deux lettres la voyelle *ou*; mais au moyen âge, alors qu'il existait une diphtongue *óou*, l'*o* avait souvent la valeur *ou*, ou bien l'*u* représentait à la fois *ou* et *u* comme dans les textes normands.

*
* *

Même si l'orthographe, à l'origine, est à peu près adéquate à la prononciation — et l'on vient de voir que ce n'est pas toujours le cas — des divergences ne tardent pas à se produire et à s'accentuer de plus en plus.

Dès qu'une langue devient littéraire, sa graphie tend à se fixer (et à s'uniformiser aussi au-dessus des divergences dialectales) : les écrivains, mais surtout les imprimeurs (à partir du jour où l'imprimerie existe), créent rapidement une tradition qui s'impose à leurs successeurs et au public, et que les grammairiens s'empressent de codifier, avec plus de rigueur encore, pour quiconque veut apprendre à manier correctement la langue. Au

1. L'italien ne pouvait recourir dans ce cas à *qu* comme le français, car chez lui l'*u* (*ou*) se prononçait toujours dans ce groupe.

2. L'*l* mouillée espagnole provient de *ll* latine.

3. Très défectueuse, parce que : dans *ill*, on hésita entre les prononciations *i* + *l*, *i* + *l* mouillé; dans *aille* entre *a* et *e* (+ *l* mouillée); dans *oille* entre *o* et *oua* (+ *l* mouillée), etc.

contraire la prononciation continue à évoluer et rien ne peut l'immobiliser[1].

Il en résulte que l'orthographe, conservatrice par essence, retarde bientôt sur la prononciation, et cela de plus en plus, — jusqu'au jour où une réforme est effectuée. L'écart varie suivant les langues, selon que les transformations phonétiques s'accomplissent et se multiplient avec plus ou moins de rapidité. En Europe, il atteint aujourd'hui son maximum en français et en anglais, idiomes très éloignés de leurs ancêtres respectifs (le latin et l'anglo-saxon), puis ensuite en russe. L'italien, en revanche, et, à un degré moindre, l'espagnol, puis l'allemand, ont subi des évolutions plus lentes et moins profondes : leur orthographe, par suite, représente plus fidèlement les sons.

Toute réforme orthographique part donc d'abord de cette idée : rapprocher une graphie archaïque de la prononciation contemporaine. Mais elle a aussi d'autres causes. Il est arrivé parfois (notamment pour le français aux XV$^{e}$ et XVI$^{e}$ siècles) que l'orthographe peut être surchargée de lettres parasites, soit qu'on ait voulu rappeler ainsi l'origine de certains mots, soit qu'on ait cru tout simplement enjoliver leur physionomie écrite. Il est naturel que dans la suite on réclame la correction de transcriptions absurdes et la suppression de « chinoiseries » injustifiées. Les arguments des réformateurs sont donc les suivants : illogisme d'une orthographe aux irrégularités arbitraires et immotivées; désaccord entre l'écriture et le langage parlé; perte de temps pour les enfants, qui pourraient mieux employer de longs efforts consacrés à apprendre l'orthographe et non la langue; obstacle apporté à la diffusion de la langue nationale hors des frontières : les étrangers peuvent être rebutés par des difficultés d'écriture qui s'ajoutent aux difficultés grammaticales naturelles, et s'initier de préférence à des idiomes moins rébarbatifs.

Les adversaires invoquent surtout le respect de la tradition littéraire. Une révolution trop brusque dans l'orthographe ne

---

1. Cette vérité n'est pas infirmée par le fait que dans tels ou tels cas spéciaux une évolution peut être arrêtée ou contrariée sous l'influence de certaines forces sociales. Cf. Th. Rosset, *Les Origines de la prononciation française au XVII$^{e}$ siècle.*

rendra-t-elle pas illisible les écrivains des siècles précédents [1] ? Elle provoquera, prétend-on, un bouleversement gênant dans les habitudes. En particulier elle change les usages de l'imprimerie et elle pourrait même à notre époque, dans certaines conditions, porter atteinte aux intérêts des éditeurs.

De l'opposition des deux thèses — comme de l'histoire des faits, que nous allons résumer — résulte cette constatation : c'est que les réformes, pour réussir et pour être durables, doivent être modérées et heurter le moins possible les usages reçus. Mais il apparaît aussi que des réformes, de temps à autre, sont nécessaires, et qu'il est bon de procéder par étapes successives : c'est une question de mesure et de tact. Depuis sa fondation, l'Académie française, avec une prudence qu'on a pu juger excessive, a cependant introduit des modifications heureuses dans toutes les éditions de son *Dictionnaire*.

Il faut remarquer que le besoin des réformes est plus vivement senti dans une langue à évolution rapide comme le français, et qui a été si fâcheusement défigurée aux XV^e^ et XVI^e^ siècles. D'autre part, plus on retarde et plus les inconvénients d'une mauvaise orthographe s'aggravent, à mesure que s'accentue le divorce avec le langage parlé ; mais plus il est difficile aussi de faire accepter des changements qui rompent davantage avec des habitudes invétérées.

*
* *

Dans ses premières transcriptions, — des *Serments de Strasbourg* à la *Vie de Saint-Léger* — la langue française tâtonne, visiblement influencée par le latin qui, depuis longtemps, ne se prononçait plus comme il s'écrivait. Cependant la graphie suit l'évolution de la parole ; peu à peu, les règles se précisent : aux XI^e^ et XII^e^ siècles, l'orthographe est à peu près phonétique. Mais à partir de cette époque, elle tend à s'immobiliser : si elle enregistre encore le changement de *ei* en *oi* (prononcé *oï*) (*rei* > *roi*) et la vocalisation de *l* (*halt* > *haut*, *belté* > *beauté*), elle note

1. Remarquons que nous imprimons et que nous lisons les auteurs du XVII^e^ et du XVIII^e^ siècles dans notre orthographe et non dans la leur, qui était souvent fort différente.

toujours l'*s* de *teste*, *bastir*, qui ne se prononçait plus dès avant Philippe Auguste. Au siècle suivant, elle est fixée, et elle se conservera dans ses grandes lignes jusqu'à notre époque [1].

L'orthographe actuelle correspond à la prononciation des XII^e et XIII^e siècles. Quand nous lisons dans Joinville : « *Il vint à moi et me tint les deux mains* », nous avons l'impression que le compagnon de Saint Louis parlait la même langue que nous ; en réalité il prononçait tout autrement, chaque lettre ayant pour lui, à peu de chose près, sa valeur alphabétique ; on pourrait la figurer ainsi : *il vïnnt a moï é me tïnnt léss déouss maïnns.*

Non seulement la graphie du français se fige, mais encore elle rétrograde, elle se corrompt sous l'action de diverses causes. La principale est l'influence du latin. Sous prétexte de rapprochements étymologiques souvent erronés, on transforme et on ajoute des lettres, à tort et à travers : *conoistre* (connaître) devient *cognoistre*, parce qu'on a reconnu *cognoscere* ; *savoir* est changé en *sçavoir*, bien que ce mot ne descende pas de *scire* ; on ajoute un *b* à *devons* (*debvons*), sans prendre garde que le *b* de *debemus* est déjà représenté par le *v*. Les consonnes sont redoublées au petit bonheur ; les *y*, les *ph*, *th*, *ch* réapparaissent, sans plus de logique, dans les termes venus du grec ou supposés tels.

Des causes secondaires ont agi dans le même sens. L'analogie grammaticale fait rétablir certaines lettres : on écrira je *rends*, je *romps* (et non plus je *rens*, je *rons*) d'après *rendons*, *rendre* et *rompons*, *rompre*.

Voici maintenant des faits purement graphiques. Une notation longtemps courante consistait à transcrire par *x* le groupe *us* à la fin des mots : on écrivait *chevax* en prononçant *chevaus* (= *âous*). Puis une confusion se produisit, d'où sont nées les formes hybrides *beaux*, *chevaux*, etc. — La non-distinction, dans l'écriture, de l'*i* et du *j*, de l'*u* et du *v* amena d'autres complications : *uitre* pouvait se lire *vitre* ou *uitre* ; *iuer*, *iver* ou *juer* ; en écrivant *huitre* et *yver*, aucune erreur de lecture n'était plus possible. — Enfin *h*, *x*, *y*, et *z*, ayant perdu en général leur valeur propre, deviennent peu à peu des lettres ornementales, que l'on met un peu au hasard pour « la bele escripture ». Les intellec-

1. Voir à ce sujet l'*Histoire de la langue française* de M. F. Brunot, t. I, p. 483-500.

tuels, à cette époque, étaient déjà des visuels, et ils auraient dit volontiers, comme tels de leurs successeurs, que l'*y* de *lys* rappelait la fleur, et qu'il était bien plus expressif d'écrire *hermite*, parce que la hampe de l'*h* évoquait le grand bâton sur lequel s'appuyait le solitaire.

*
* *

A partir du XVIe siècle se sont produits plusieurs mouvements de réformes qui ont partiellement abouti; le but essentiel était d'élaguer les lettres encombrantes et illogiques, et subsidiairement de rapprocher l'orthographe de la prononciation.

Les réformateurs du XVIe siècle ont radicalement échoué, pour avoir été trop révolutionnaires [1]. Jacques Pelletier, Ramus, Meigret surtout, voulaient établir une orthographe rigoureusement phonétique, en bouleversant l'alphabet, en créant des lettres et des signes diacritiques nouveaux (par exemple le point sous l'*l* et l'*n* pour figurer le mouillement). Les observations de ces grammairiens étaient théoriquement très judicieuses, et plusieurs de leurs idées ont été reprises dans les graphies scientifiques dont les linguistes se servent pour la notation des idiomes. Mais une écriture exactement calquée sur la parole est impossible dans nos langues modernes, surtout en français [2]. L'usage de la cédille, empruntée à l'espagnol, est une des rares innovations de la Renaissance qui aient passé dans l'usage.

Au XVIIe siècle, la question de l'orthographe se posa avec plus d'ampleur, à la suite de la fondation de l'Académie française [3]. Les réformateurs gagnaient du terrain. Les gens du monde répu-

---

1. Cf. A. Darmesteter et Hatzfeld, *Le seizième siècle en France*, p. 194-200, et F. Brunot, *op. cit.*, t. II.

2. Voici les principales raisons : 1° La prononciation, dans ses détails, varie à l'infini suivant les régions et les milieux sociaux; 2° elle change parfois d'une génération à l'autre; 3° elle diffère souvent suivant la place du mot (cf. *dix* personnes, j'en veux *dix*); 4° l'orthographe phonétique isolerait le français contemporain de notre passé littéraire, de ses origines et des autres langues romanes; 5° enfin l'orthographe phonétique exige un nombre considérable de lettres et de signes diacritiques, système trop complexe pour l'usage courant.

3. Cf. F. Brunot, *op. cit.*, t. IV (1re partie), p. 83 à 165, où l'éminent historien de la langue française a groupé beaucoup de faits curieux et peu connus.

gnaient à une graphie de pédants ; les éducateurs, aussi bien les Jésuites que Port-Royal, réclamaient une simplification au nom de la logique et de la raison. Beaucoup d'écrivains opinaient dans le même sens : Balzac, dès 1623, demandait qu'on « râclat totalement l'*y* de la langue » ; un peu plus tard, Corneille, dans l'Avertissement placé en tête de l'édition de ses œuvres de 1663, élaborait un programme restreint, mais intéressant, qu'il fit appliquer par ses imprimeurs, et qui triompha à peu près complètement par la suite : à l'exemple des imprimeurs hollandais, il sépare l'*i* du *j*, l'*u* du *v* ; il réclame la suppression de l'*s* de *estes*, *arrestez*, la simplification de nombreuses consonnes doubles, notamment de *ll* (annu*ll*er, affo*ll*er...) et préconise un emploi judicieux de l'accent.

L'opposition se recruta parmi les imprimeurs et un certain nombre d'hommes de lettres. Ses arguments n'avaient pas toujours une grande valeur. Ainsi Abraham de la Faye, dans un opuscule latin assez curieux, déclare que rien n'est beau que le difficile, et il s'indigne à la pensée qu'un homme du peuple pourrait écrire correctement [1].

Une grande discussion, en 1673, eut lieu à l'Académie : elle mit aux prises Bossuet et Corneille, dans une joute oratoire qui ne dut pas manquer d'intérêt. Ce fut le premier, appuyé par Perrault, qui l'emporta avec les conservateurs [2]. Sans vouloir trancher le débat au point de vue théorique, l'Académie décida qu'elle s'en remettrait à l'usage. D'où un grand nombre de contradictions et d'incertitudes dans la première édition du *Dictionnaire*, « qui est volontairement et systématiquement archaïque, avec quelques concessions à l'usage [3] ». L'Académie écrit *devoir*, *février* (et non plus *debvoir*, *febvrier*), mais elle conserve *sçavoir*, *oinct*, *poulmon*, *toy*, *finy*, etc. Aucune règle qui ne soit accompagnée d'exceptions arbitraires, qu'il s'agisse des lettres doubles (*abbattre* et *aborder*, etc.), de l'*s* muette (*esmerveiller* et *émousser*), des lettres grecques (*phlegme* et *frénétique*...). Beaucoup de ces distinctions immotivées pèsent encore sur l'usage actuel.

Vieilli dès son apparition, le *Dictionnaire* de 1694 ne fit pas

1. F. Brunot, *loc. cit.*, p. 87-88.
2. Cependant Bossuet écrivait, par exemple, *mistère*, *tiran*, *tipe*.
3. F. Brunot, *loc. cit.*, p. 143.

autorité. Écrivains, imprimeurs, gens du monde continuèrent à suivre chacun leurs préférences. La tendance générale allait à la simplification : elle cadrait avec l'orientation du siècle, épris de clarté et de raison, tout comme la surcharge orthographique avec le pédantisme ingénu de la Renaissance. Le *Dictionnaire* de Richelet (1680) consacre de nombreuses innovations [1], et un des grammairiens les plus influents de l'Académie, l'abbé Dangeau, publie une *Lettre sur l'orthographe* en faveur de la réforme (1694).

Le XVIII[e] siècle réalise la plupart de ces desiderata. Là, comme ailleurs, il est nettement réformiste. Faisant un pas de plus à chacune des éditions successives, l'Académie, dont l'autorité s'accroît avec les années, sarcle peu à peu une grande partie des mauvaises herbes qui embroussaillaient l'orthographe et, sur deux points importants, met l'écriture d'accord avec la prononciation. On sait quelle part prirent à ces simplifications l'abbé d'Olivet et Voltaire [2]. Mais dès 1718, l'Académie avait jeté du lest, en supprimant nombre d'*y* dans les finales. Les réformes les plus radicales ont lieu en 1740 : elles touchent 5 000 mots sur 20 000 articles. L'*y* final est remplacé par *i* dans *moi*, *roi*, *ici* ; l'*s* muette disparaît (*beste* > *bête*...) ; beaucoup de lettres superflues sont émondées (*advocat* > *avocat*, *sçavoir* > *savoir*, *recepvoir* > *recevoir*). Puis c'est le tour de *oi* qui fait place à *ai* dans *monnaie*, *français*, etc. L'édition de 1762 commence la réduction des lettres grecques, en admettant *fantaisie*, *fantôme*, et continue l'élimination des *y* injustifiés.

Sous la Révolution, Grégoire, dans un rapport dont il avait été chargé par la Convention, souhaite des rectifications utiles à l'orthographe pour faciliter l'apprentissage de la langue aux natio-

1. L'*s* muette a disparu (*bête* et non *beste*...), la plupart des lettres doubles sont simplifiées, là où elles ne se prononcent pas (*acord*, *afaire*, *ataquer*, *dificile*...) ; les lettres adventices disparaissent (*avocat* et non *advocat*, *plu* et non *pleu*), quelques lettres grecques sont simplifiées (*mélancolie*, *trésor*...). C'est, avec un peu plus de hardiesse, le programme que réalisera l'Académie au XVIII[e] siècle.

2. Voltaire écrivit dans le *Dictionnaire philosophique* : « Les plus belles langues, sans contredit, sont celles où les mêmes syllabes portent toujours une prononciation uniforme. Telle est la langue italienne. Elle n'est point hérissée de lettres qu'on est obligé de supprimer dans la prononciation, ce qui est le grand vice de l'anglais et du français. Avons-nous oublié que l'écriture est la peinture de la voix ? »

naux et aux étrangers. L'édition du *Dictionnaire* de 1798 s'attaque à l'*y* étymologique, et admet *analise*.

*
* *

Tout différent de ses prédécesseurs, le XIXe siècle, jusque vers 1870, a non seulement le respect, mais l'idolâtrie de l'orthographe. Et par là il est en réaction, non seulement sur le XVIIIe, mais sur tous les siècles précédents, qui avaient pratiqué la tolérance et la liberté orthographiques. Pour la première fois, Napoléon prescrit que l'orthographe académique sera obligatoire dans l'enseignement et pour l'admission aux emplois publics. Bientôt, dès la Restauration, les écrivains emboîtent le pas, et le fait de savoir son orthographe devient une preuve de bonne éducation.

Il n'est pas niable que l'unité orthographique présente, pour une langue, une grande utilité sociale et nationale. Mais cette idée, juste en soi, fut exagérée jusqu'au rigorisme étroit. Les grammairiens raffinèrent sur les exceptions, en érigeant en règles intangibles des variantes de grands écrivains dues au hasard, voire de simples coquilles ou bévues d'impression [1] dans le *Dictionnaire* de l'Académie.

Un nouveau mouvement réformiste groupe, dès avant 1830, de nombreux écrivains et hommes politiques autour de Marle [2]. Dans son édition de 1835, l'Académie fait encore un pas, en francisant divers mots d'importation anglaise et en s'attaquant aux *y* étymologiques (*y* remplacé par *i* dans *abyme*, *chymie*, *crystal*, etc.). Puis, pendant trente ans, l'idée somnola. On ne peut guère rappeler que l'amusante dictée de Compiègne (1858), dans laquelle Mérimée se donna le malin plaisir d'accumuler de nombreuses bizarreries et difficultés, pour faire trébucher huit fois le plus savant académicien de la réunion, soixante fois l'empereur, et quatre-vingt-dix fois l'impératrice qui avait l'excuse, il est vrai, d'être espagnole [3].

1. Ainsi *démailloTer* opposé à *emmailloTTer*.

2. Benjamin Constant, Casimir Delavigne, Destutt de Tracy, le duc d'Orléans, Laromiguière, Daunou, Cabet, Fourier, etc.

3. Voici, *in extenso*, ce « devoir » peu connu, dont on ne cite généralement que la seconde phrase :

« Pour parler sans ambiguïté, ce dîner à Sainte-Adresse, près du Havre,

A la fin du Second Empire, le mouvement reprend à la fois en France, avec un grand imprimeur-éditeur, Ambroise Firmin-Didot, et en Suisse avec Raoux, qui adoucit peu à peu un programme d'abord intransigeant. Il en résulta la fondation de la Société néographique. Nouvelle réforme, plus timide, dans l'édition de 1878 : l'Académie supprime un *h* dans les mots à double groupe tels que *rhythme*, *phthisie*, émonde des traits d'union, redresse des accents. On demande plus encore. En France se fonde la Société de réforme orthographique avec M. Louis Havet, puis M. Paul Passy : elle adresse en 1887 une pétition à l'Académie. Les linguistes prennent désormais la tête du mouvement. En 1890, M. Léon Clédat introduit une série de modifications dans la *Revue de philologie*, dont il est le directeur.

Deux fois une nouvelle réforme paraît à la veille d'aboutir à l'Académie. En 1893, un rapport d'Octave Gréard est approuvé par la Commission du *Dictionnaire*, mais il ne sort pas des cartons. Une nouvelle impulsion est donnée, quelques années plus tard, par M. J. Barès, qui fonde le *Réformiste* et recueille surtout des adhésions dans le corps enseignant. Enfin, plus près de nous, l'Académie, en 1905, se déclarait prête à des réformes importantes, tandis que sur la demande du Ministre de l'Instruction publique, M. Paul Meyer, puis M. Ferdinand Brunot avaient rédigé de remarquables rapports sur la question [1].

Une vive campagne, menée par une partie des écrivains et de

---

malgré les effluves embaumés de la mer, malgré les vins de très bons crus, les cuisseaux de veau et les cuissots de chevreuil prodigués par l'amphitryon, fut un vrai guêpier.

« Quels que soient, quelque exiguës qu'aient pu paraître à côté de la somme due, les arrhes qu'étaient censés avoir données la douairière et le marguillier, il était infâme d'en vouloir pour cela à ces fusiliers jumeaux et mal bâtis, et de leur infliger une raclée, alors qu'ils ne songeaient qu'à prendre des rafraîchissements avec leurs coreligionnaires.

« Quoi qu'il en soit, c'est bien à tort que la douairière, par un contresens exorbitant, s'est laissé entraîner à prendre un râteau, et qu'elle s'est crue obligée de frapper l'exigeant marguillier sur son omoplate vieillie.

« Deux alvéoles furent brisés, une dysenterie se déclara, suivie d'une phtisie.

« Par saint Martin, quelle hémorragie ! s'écria ce belître. A cet événement, saisissant son goupillon, ridicule excédent de bagage, il la poursuit dans l'église tout entière. »

1. Pour cette période, je me permets de renvoyer le lecteur à mon volume, *La Langue française d'aujourd'hui*, p. 115-156.

la presse, fit encore échouer toute tentative de conciliation. Pourtant l'Académie et les réformistes étaient beaucoup plus près de s'entendre que ne le laissaient supposer les polémiques; les intentions des promoteurs de la simplification avaient été singulièrement dénaturées : le rapport de M. Brunot, en particulier, n'était guère plus hardi que celui de Gréard.

D'une façon générale, nul n'entend, à l'heure actuelle, porter atteinte au principe historique et étymologique de l'orthographe française, qui, à côté de ses inconvénients, offre d'incontestables avantages, en assurant la continuité entre le passé et le présent de la langue, en illustrant sa parenté avec le latin et les autres langues romanes. Ce que les réformateurs désirent — et l'Académie est disposée à entrer plus avant dans une voie dont elle a déjà jalonné plusieurs étapes —, c'est achever l'œuvre de clarification des XVII^e^ et XVIII^e^ siècles [1], par la suppression d'anomalies et d'exceptions immotivées (comme les *x* des pluriels, les consonnes doubles qui ne se prononcent pas, etc.); c'est aussi poursuivre peu à peu l'élimination, accomplie dans toutes les langues romanes, des *y*, *ch* (dur), *ph*, *th*, qui sont moins étymologiques qu'on ne le prétend, puisqu'ils remontent non aux Grecs, mais aux Romains : ceux-ci les prononçaient autrement que nous, et ils avaient — on l'a vu — des raisons spéciales, qui n'existent plus, pour adopter ces signes : somme toute, pour un helléniste, *ippofage* évoque bien mieux que *hippophage* la physionomie graphique de ἵππος et de φάγειν.

1. Cette réforme a une grande importance pour l'expansion de la langue française à l'étranger, comme le montrent les vœux émis par l'*Alliance française* (août 1889, mars 1905), la *Mission laïque*, et le Congrès d'Arlon pour l'expansion de la langue française (1908). — Il est intéressant de noter qu'à l'heure actuelle, outre le *Réformiste* et la *Revue de philologie française*, imprimés entièrement en orthographe réformée, la *Romania*, la plus importante revue consacrée à l'étude des langues romanes, a proclamé la tolérance orthographique, dont usent largement les auteurs; et que la plupart des Bulletins d'Amicales et de Syndicats d'instituteurs publient des articles en orthographe simplifiée. Plusieurs linguistes éminents, M. Antoine Thomas, M. Paul Passy, etc., écrivent conformément aux principes qu'ils préconisent. Signalons enfin la remarquable circulaire de M. Léon Bourgeois, du 27 avril 1891, qui protestait contre « le fétichisme de l'orthographe », et recommandait une certaine tolérance ainsi que la discrimination des fautes (l'arrêté du 27 février 1901 ne touche pas à la graphie des mots).

*
* *

Les autres langues romanes n'ont pas eu à souffrir, comme le français, des fausses étymologies des grammairiens et du pédantisme des « grands rhétoriqueurs ». Aussi la question de l'orthographe a-t-elle eu dans ces idiomes moins d'importance et moins d'acuité que chez nous.

C'est une pléiade de grands écrivains — Dante en tête, suivi de près par Pétarque et Boccace — qui a consacré le toscan, promu désormais au rang de langue littéraire. Excellents humanistes, ces auteurs n'ont cependant pas craint de modeler leur orthographe sur la prononciation de leurs compatriotes. Dans les siècles suivants, c'est leur usage qui a prévalu; c'est lui qu'ont fait triompher Salviati et l'Académie de la Crusca (1612) contre les prétentions des deux extrêmes : latinisants d'un côté, de l'autre phonétistes (qui proposaient un alphabet de 33 lettres)[1]. Ici la logique et la simplicité avaient la chance de s'appuyer sur la tradition littéraire nationale.

Comme la prononciation a peu varié du XIII[e] siècle à nos jours, les nécessités de modifications graphiques ne se sont guère fait sentir. La question s'est seulement posée, au début du XIX[e] siècle, de savoir si l'écriture ne devait pas suivre l'usage de la langue commune plutôt que l'usage toscan : mais cette opinion n'a pas prévalu, malgré l'autorité de Manzoni. L'orthographe italienne reste une des plus satisfaisantes, en dépit de quelques imperfections[2] : mais, nous l'avons dit, la langue se présentait dans des conditions exceptionnellement favorables.

On a souvent vanté le système graphique de l'espagnol, bien qu'il soit encore loin de la perfection à laquelle atteignait le latin de la République. Cette harmonie entre la langue parlée et écrite n'a été réalisée qu'à la longue, et grâce aux décisions énergiques de l'Académie espagnole. Au moyen âge, tâtonnements et confusions abondent dans les textes : ce sont mélanges perpé-

1. Pour l'italien, on pourra consulter l'opuscule de Francesco Zambaldi, *Delle teorie ortografiche*, Venise, 1892.

2. Par exemple pour la notation de *l* mouillé, représenté par *gli* et par *gl* devant *i* et quelquefois par *li* dans des mots savants, empruntés au latin, dont la prononciation a été italianisée.

tuels de *i* (*j*) et *y*, de *b* et *v*, *c*, *ch* et *qu*, *nn*, *ni*, *gn* et *nh* (pour *n* mouillé); *h* est placé à tort et à travers, et les lettres sont redoublées au petit bonheur. Autour du XVIe siècle, certains grammairiens essayèrent de faire prévaloir une orthographe plus latine, mais l'Académie résista, établit des règles rationnelles pour l'usage des lettres, et proscrivit définitivement les *ch*, *ph*, *th*, et *y* étymologiques (1726).

Toutefois il subsiste encore quelques défauts, que les réformateurs modernes désirent corriger. Ainsi la distinction entre *b* et *v* est arbitraire. On demande en outre de rapprocher davantage l'orthographe de la prononciation et d'aller plus avant dans la voie de la logique (par exemple en écrivant *k* pour *c* dur, *rr* pour *r* roulé initial, etc.). Telles sont les théories défendues en Espagne par M. Escriche y Mieg depuis plus d'un quart de siècle[1]. Elles ont paru en général trop radicales, mais elles semblent avoir trouvé plus de faveur au Chili, où un éditeur imprime exclusivement en nouvelle orthographe. La réforme a été dernièrement l'occasion d'un incident piquant : le tribunal de Valparaiso avait rejeté une assignation parce qu'elle était écrite en orthographe réformée; la question fut portée devant la Cour suprême.

Le portugais a possédé longtemps une graphie inférieure à celle des autres langues méridionales : plus éloigné du latin, il renfermait en outre des sons difficiles à transcrire (notamment des diphtongues nasales, telles qu'en a connu l'ancien français). Plus heureux qu'à Madrid, les latinisants avaient fait entrer dans leurs vues l'Académie de Lisbonne. Une première réforme fut accomplie pour l'Amérique par l'Académie brésilienne (1907); quatre ans après, à la suite de la proclamation de la république en Portugal, une commission d'écrivains et de philologues éminents[2] réalisait à Lisbonne le même programme de simplifications, analogue de tout point à celui que proposent les réformistes français : substitution de *f*, *t*, *qu*, *i* à *ph*, *th*, *ch* (dur), *y* dans les mots d'origine grecque; simplification des lettres doubles qui ne se prononcent pas ; régularisation de l'emploi des

1. *Reforma de la ortografia castellana*, Madrid, 1889.
2. F.-A. Coelho, J. Leite de Vasconcellos, C. de Figueiredo, M.-B. Grainha, Gonçalves Viana, Joaquim Nunes.

diverses lettres. Le *k*, le *w*, l'*y*, devenus inutiles, disparaissent de l'alphabet.

Enfin la question de la réforme orthographique a été aussi agitée en roumain, bien que cette langue, tard venue à la vie littéraire (fin du XVI^e siècle), ait échappé aux influences pédantesques et offre une remarquable adaptation (grâce à l'emploi judicieux de divers signes [1]) de l'alphabet latin à un système de phonèmes nouveaux et complexes. Mais les changements de prononciation ont été suffisants, depuis trois siècles, pour qu'une discordance assez sensible se manifeste entre l'orthographe et les sons.

*
* *

Parmi les langues germaniques, l'anglais se trouve dans la même situation que le français : lui aussi a évolué très vite, et son orthographe actuelle correspond à peu près à la prononciation du XII^e siècle; lui aussi est surchargé de transcriptions calquées sur le latin, pour l'excellente raison que les mots savants (avec beaucoup d'autres) sont, pendant longtemps, venus par la France. Il est même un inconvénient que l'anglais présente à un degré beaucoup plus élevé que le français : c'est le fait qu'une même lettre, ou un même groupe de lettres, dans la même position, correspond arbitrairement, suivant les mots, à des sons différents [2].

L'esprit traditionaliste et conservateur du peuple anglais explique que l'orthographe — comme tant d'autres usages — se soit conservée intacte jusqu'à nos jours sans soulever de protestation. On ne s'étonnera pas que le mouvement réformateur soit parti des États-Unis; on s'explique aussi que le principal argument des promoteurs soit le désir de faciliter la propagation de la langue anglaise dans le monde.

---

1. Ainsi l'accent circonflexe sur l'*i* pour désigner une voyelle assez spéciale; de même le signe de la brève sur l'*a*; le son *ts* est figuré par un *t* avec une virgule souscrite, etc.

2. L'inconvénient contraire commun au français et à l'anglais — un même son rendu par diverses lettres ou groupes de lettres — est moins fâcheux, car s'il provoque des fautes d'orthographe, il ne cause pas, en revanche, des hésitations et des lapsus dans la lecture.

En 1888, la Chambre des députés de Pennsylvanie, d'accord avec une association philosophique, nomma une commission pour préparer une simplification orthographique. A la même époque, un magazine réformiste paraissait en Angleterre. Mais ce furent là des manifestations isolées.

Le fait important fut la constitution, en 1905, de la Société américaine *Simplified spelling board*, qui reçut les encouragements du président Roosevelt et de M. André Carnegie, et qui décida, pour ne pas heurter trop brutalement les habitudes du public, de procéder progressivement, en publiant chaque année une liste de mots réformés. Rappelons qu'il n'existe pas, dans les pays de langue anglaise, de grandes Compagnies littéraires jouant le même rôle et ayant la même autorité que les Académies des nations latines. Les membres de la ligue s'engageaient à adopter et à faire adopter autour d'eux les simplifications décidées par le comité : système de propagande bien conforme au caractère anglo-saxon.

La première liste, qui parut en 1906, comprenait seulement 300 mots, et ne portait que sur des modifications déjà adoptées aux États-Unis. La publication se poursuivit régulièrement les années suivantes. La liste de 1913 est la plus longue et la plus hardie (dans l'intervalle, en effet, s'était fondée la Société anglaise dont nous allons parler). Notons la suppression de *g*, *gh*, *k*, non prononcés : *dein* (*deign*), *nome* (*gnome*), *hauty* (*haughty*), *nife* (*knife*); la simplification de groupes vocaliques ou consonantiques : *hart* (*heart*), *caos*, *caracter* (*chaos*, *character*), *paddoc* (*paddock*); le changement de *gh* en *f*, suivant la prononciation : *enouf* (*enough*); la transcription phonétique de la finale des participes passés : *advanst* (*advanced*).

Plus récente, la Société britannique (*Simplified speling sosieti* [1]), avec ce radicalisme qui caractérise, par un contraste si curieux, les nouvelles tendances de l'Angleterre contemporaine, s'est prononcée pour une réforme globale et hardie sur les bases d'une approximation phonétique rationnelle. Elle est dirigée par des professeurs et des savants, tels que G. Murray, Skeate, Leedler, W. Archer, et elle a rencontré de nombreuses adhésions

1. Elle publie un organe mensuel, *The pioneer*; A. Carnegie est vice-président.

dans le monde des lettres, des sciences et de la politique (le romancier H.-G. Wells, sir William Ramsay, lord Avebury, etc.). Voici, à titre d'exemples, quelques-unes des transcriptions qu'elle a adoptées : *sujestshun* (*suggestion*), *syutabl* (*suitable*), *thaut* (*thought*), *reesentli* (*recently*), *oltereishunz* (*alterations*). Un bouleversement aussi complet de la langue écrite n'est pas près d'être adopté en Angleterre; mais il est vraisemblable que ce mouvement amènera un certain nombre d'améliorations utiles. Une campagne de conférences a été poursuivie activement par la Société dans les Iles Britanniques.

*
* *

L'orthographe allemande, telle qu'elle a été constituée à la fin du XVIII[e] siècle par l'usage des grands écrivains, était assez voisine de la prononciation normale. Toutefois il y avait encore beaucoup d'hésitations et de contradictions, spécialement dans l'emploi des voyelles infléchies (*ä* et *e*... seuls ou en diphtongues), de *i* et *ie*, *s* et *ss*, *t* et *tz*, *ig* et *ich*, sans compter une superfétation d'*h*, à valeur purement « ornementale », et que l'ancienne langue ne connaissait pas (*Thal*, *Thor*, etc.). Rappelons que l'allemand, — comme l'anglais et pour la même raison — emploie les signes *ch*, *ph*, *th*, *y* dans les mots d'origine grecque.

Une première réforme fut élaborée en Prusse, il y a une trentaine d'années, sous les auspices de Bismarck; elle fut rendue obligatoire dans l'enseignement et dans les administrations publiques. Beaucoup de journaux et d'éditeurs suivirent; mais en Suisse et en Autriche on resta fidèle à l'ancien système. Cette dualité, qui venait s'ajouter à des différences sensibles de vocabulaire[1], parut fâcheuse : aussi un accord, en 1901, fut-il conclu entre les trois États, sur les instances de l'Allemagne, pour rendre général l'usage de la nouvelle orthographe, récemment améliorée et précisée par une commission de linguistes. Les règles ont été publiées par le Ministère de l'Instruction publique de Prusse.

1. L'allemand d'Autriche, en particulier, a beaucoup de mots locaux; celui de Suisse a accueilli de nombreux emprunts au français, qu'on a cherché à éliminer en Allemagne (Cf. là *Telephon*, *Postbureau*, ici *Fernsprecher*, *Postamt*...).

D'une façon générale, *th* est remplacé par *t* et *ph* par *f* dans tous les mots d'origine germanique (*Tal*, *Tor*, *Rudolf*, *Westfalen*), mais on conserve *ch*, *ph*, *th*, *y* dans les vocables venus du grec (*Etymologie*, *Kathedrale*...); l'emploi des lettres et des groupes cités plus haut est régularisé conformément à l'étymologie et dans le sens de la simplification; des lettres doubles sont simplifiées (*samtlich*, *Bildnis*). Enfin on a cherché à distinguer les homonymes (préoccupation dont beaucoup de réformistes font bon marché) : comparer *Lärche* (mélèze) et *Lerche* (alouette), *bleuen* (frapper) et *bläuen* (colorer en bleu), *Tod*, mort, subst., et *tot*, mort, adj. On a même distingué des mots de même origine, que l'usage a dédoublé, comme *wider* et *wieder*.

*
* *

Terminons ce rapide exposé en signalant quelques autres faits. D'abord la réforme orthographique accomplie en Norvège, sous les auspices d'Ibsen et de Bjœrnstjerne Bjœrnson, après la constitution du pays en État indépendant. Les éducateurs ont remarqué que les enfants écrivent plus naturellement et lisent mieux avec le nouveau système.

En Russie, l'alphabet cyrillique avait déjà été simplifié sous Pierre le Grand, et réduit à 36 lettres. La prononciation russe évoluant rapidement, l'écart est devenu très grand entre la langue écrite et parlée, sans compter les graphies défectueuses dues à de fausses étymologies. En 1902, l'Académie de Saint-Pétersbourg, saisie par un cercle de pédagogues de Moscou, nomma une sous-commission qui proposa la suppression de quatre lettres phonétiquement inutiles, et diverses simplifications assez modérées. La réforme fut arrêtée par les graves événements politiques de 1905 et 1906.

Enfin, en grec moderne, la question de l'orthographe reste au second plan, tant que la langue parlée n'aura pas été adoptée définitivement comme langue littéraire. Ici le présent est écrasé et étouffé par un passé trop glorieux.

ALBERT DAUZAT.

# Les Lettres de Marie Phlipon (Madame Roland) aux demoiselles Cannet.

---

Quand, il y a plus d'un demi-siècle, parurent les *Lettres inédites de Mlle Phlipon* (Madame Roland) *adressées aux demoiselles Cannet de 1772 à 1780*, Sainte-Beuve écrivit sur cette correspondance un article qui a été recueilli dans ses *Portraits de femmes*. Mais l'édition, que M. Auguste Breuil avait donnée de ces *lettres*, était très défectueuse : commettant de nombreuses erreurs de date, il les avait mal classées ; il en avait omis un bon nombre ; beaucoup étaient tronquées, remaniées, corrigées ou plutôt altérées[1]. Bref, Sainte-Beuve n'eut sous les yeux qu'un texte incomplet et inexact. M. Claude Perroud, à qui M. le comte Léon de Gomiecourt, arrière-petit-fils de Sophie Cannet, a communiqué les originaux autographes, vient de publier une édition nouvelle[2] qui répare ces omissions et rectifie ces erreurs. C'est ce qui nous a engagé à revenir sur un sujet traité naguère par Sainte-Beuve. Une pareille entreprise nous paraîtrait d'une singulière impertinence, si nous n'avions, non pas le mérite, mais l'avantage de nous trouver aujourd'hui mieux informé que le maître critique ne put l'être en son temps.

## I

Dans ses *Mémoires*, Mme Roland a retracé ses années de jeunesse avec une évidente sincérité et avec une exactitude qui, à la

1. Les mêmes défauts se retrouvent dans les *Lettres en partie inédites de* Mme Roland (*Mlle Phlipon*) *aux demoiselles Cannet... publiées par A. Dauban*, Paris, 1867.

2. Paris, Imprimerie Nationale, 1913.

réserve de quelques détails, n'est presque jamais en défaut. Mais en ce tableau, parce qu'il est, après tout, *composé* et ne pouvait pas ne pas l'être, elle procède par simplification et par masses. En regard des *Mémoires*, ses lettres à Sophie et Henriette Cannet ont cet intérêt qu'elles nous font assister, pour ainsi dire, jour par jour aux mouvements de son âme et que, par un développement abondant, naïf et continu, elles nous la révèlent en ce qu'elle eut de plus intime. Puisque cette correspondance est maintenant en bon ordre, profitons-en pour nous donner le spectacle de cette âme de choix aux prises avec la triple épreuve qu'elle eut à subir aux environs de la vingtième année : perte de ses croyances, amour déçu, troubles et déchirements dans sa vie domestique.

C'est à partir de 1770 que Marie Phlipon commence à écrire d'une façon suivie à Sophie Cannet. Elle l'avait connue au couvent des religieuses de la Congrégation de Notre-Dame, durant l'année (de mai 1765 au printemps de 1766) qu'elle y passa pour se préparer à sa première communion. Les deux fillettes s'étaient plu dès l'abord et surtout leur commune piété avait formé un lien entre elles. Sophie, lit-on dans les *Mémoires*, « était dévote, un peu moins tendre, mais aussi sincère que moi, et ce rapport ne contribua pas peu à l'intimité de notre union. » Une fois sortie du couvent, Marie Phlipon, qui vivait avec une mère foncièrement croyante, très assidue à remplir ses devoirs religieux et pour laquelle elle avait une vive tendresse, continua naturellement à marcher dans les voies du Seigneur : l'ardeur de son mysticisme enfantin s'est calmée; mais sa foi subsiste entière; elle pratique exactement; elle est dévote dans la bonne acception du mot. Ce sont donc des propos de dévotion que l'on trouve surtout dans les lettres qu'elle adresse à Sophie Cannet : il en est qui, sans qu'on puisse s'y méprendre, ont été écrites quand elle revenait du prône : « Comme tu le dis fort bien, on ne veut pas conformer ses mœurs à la religion et l'on tâche de l'accommoder à ses mœurs. Que l'état des personnes qui pensent de la sorte est malheureux! Je me les représente marchant dans ce sentier affreux de l'incrédulité, l'audace sur le front, les remords dans le cœur, le trouble et l'inquiétude à l'esprit, toujours dans cette agitation violente, inséparable de leur désolante situation, se plonger (*sic*) de plus en plus dans ces ténèbres qui n'offrent que

des horreurs et des angoisses; ils ont beau vouloir croire qu'ils sont heureux, en vain l'imagination veut-elle s'en imposer à elle-même, chaque instant leur fait sentir plus vivement leur malheur. Comparons cet état affligeant à celui dont jouissent ceux qui humblement soumis marchent paisiblement à la clarté ravissante du flambeau de la foi, quelle différence[1]! » Cela n'a-t-il pas tout à fait le tour, le ton et la couleur d'une instruction paroissiale? — Il semble même qu'à un moment cette dévotion tendit à devenir sinon étroite, du moins un peu rigoureuse. A Amiens, Sophie allait beaucoup dans le monde et ne s'y déplaisait pas : son amie est tout près de le lui reprocher : « Je crois entrevoir chez toi moins d'éloignement qu'autrefois pour cette sorte d'agrément; tu t'apprivoises.... De bonne foi, tu tiens quelquefois, et même avec grâce, le langage du tolérantisme; je sais que c'est du badinage, et je m'en amuse; mais je ne t'en pardonnerais pas les principes[2]. »

Cependant les fillettes deviennent des jeunes filles. Et voici qu'un jour Sophie Cannet qui, dès le couvent, avec toute sa piété, « était une raisonneuse impitoyable, » qui « voulait tout analyser, tout savoir et tout discuter », se sent inquiétée et même gagnée par le doute. Elle se hâta, comme l'on pense, de s'en ouvrir à sa chère correspondante; et il se trouva que Marie Phlipon avait quelque temps avant elle passé par une crise semblable. « Oui, écrivait-elle à Sophie, j'ai éprouvé une révolution pareille à celle qui vient de t'agiter, ou du moins à peu près. » C'est à la fin de 1773, aux approches de Noël, que sa foi avait ainsi vacillé; son doute alors, dit-elle, « n'a pas été plus loin que la Révélation[3] »; mais du jour où il se fut mis en marche, il chemina vite. Ce n'est pas qu'elle lui cède complaisamment; elle s'efforce au contraire de revenir au bercail; à un moment même, elle se persuade qu'elle y est rentrée : « Si j'étais encore incrédule... écrit-elle un jour[4]. » Mais quoi! elle lit, elle étudie, elle réfléchit, et, de mois en mois, ses croyances fléchissent. Durant un temps, comme si elle voulait garder un espoir de retour, elle

1. Lettre du 18 octobre 1770.
2. Lettre du 13 février 1773.
3. Avril 1774.
4. 30 mai 1774.

juge bon de ne pas rompre entièrement avec l'Église : « Je me soumets au culte établi, dit-elle une fois... parce qu'il faut se déterminer, parce qu'il faut prendre le plus sûr parti ; mais je ne suis rien moins que convaincue[1]. » Et ailleurs : « Comment t'accommodes-tu de ce jubilé, de ces stations, de ces indulgences et de tout cet attirail ? Je n'ai encore guère pensé à cela ; il faudra pourtant y rêver un peu, car, prudemment, je ne veux point rompre, quoique je ne croie guère. Je cherche à rester dans la soumission ; mais, en vérité, je n'ai qu'une foi provisoire[2]. » A la fin, après ces tergiversations, elle se décida à rejeter cette foi provisoire elle-même, foi, il est vrai, d'espèce bien singulière. Elle en vint à l'incrédulité complète : elle cessa même d'être déiste : « Tu dis qu'il [Dieu] existe nécessairement : j'en dis autant de la matière ; qu'as-tu à me répondre ? En lui substituant la matière, je substitue un agent connu, ou du moins possible à connaître à quelques égards, à un être inconnu dont rien au monde ne saurait nous donner d'idées. « Tu étais plus circonspecte dans le temps de ton doute » ; cela se peut ; il ne dépend pas de moi d'être de même. On croit encore beaucoup quand on craint de douter ; moi, je suis bonnement mes idées. Je balance les contraires et je me laisse emporter par le côté qui penche le plus[3]. »

Il n'est pas d'âme qui puisse, sans être remuée, subir un pareil changement ; et, pour Marie Phlipon, ce fut en effet vraiment une épreuve, suivant le mot qu'elle emploie elle-même. Elle a décrit le trouble et le malaise qu'elle éprouva, au temps où elle commença à sentir naître le doute : « Je reprends mon train ordinaire de travail... mais je le fais d'une manière inégale et confuse qui me déplaît et m'humilie.... Je veux étudier et ne peux que rêver.... Un rien ramène mes inquiétudes, mes bourrasques intérieures, un je ne sais quoi de désagréable ; je retombe dans le trouble, j'en sors et j'y reviens de nouveau, ainsi alternativement. Je ne conçois rien d'aussi déplaisant et de plus humiliant que cet état qui nous fait sentir si intimement notre faiblesse et le peu d'empire que nous avons sur nous-mêmes[4]. » Elle se

1. 6 décembre 1775.
2. 18 mars 1776.
3. 19 septembre 1776.
4. 30 mai 1774.

trouva donc pour un temps comme désemparée. Mais, si nous prenons garde aux termes dont elle se sert, nous nous apercevrons que cette épreuve lui fut pénible sans doute, mais non douloureuse : elle nous parle d'un état *déplaisant*, *désagréable*, de *trouble*, d'*inquiétudes*, de *bourrasques intérieures*; que tout cela est loin de l'angoisse tragique dont un Jouffroy fut saisi à l'heure où ses croyances lui échappaient! C'est que Marie Phlipon, tout en professant sincèrement ses croyances religieuses pendant quelques années, n'eut jamais de croyances profondes; sa foi fut toujours sans racines. L'influence du couvent où elle avait été aimée et choyée, les conseils, l'exemple de sa mère, le désir qu'elle avait de lui complaire, purent lui faire recevoir et accepter les enseignements de l'Église; mais l'esprit du christianisme ne la pénétra vraiment à aucun moment. Cela se sent, cela se voit, même dans ses lettres les plus édifiantes; partout se marque sa curiosité d'esprit, son goût d'étude, son inquiétude de vérité, son besoin de recherche; surtout elle s'étudie elle-même, et cette étude est fort différente, par le but qu'elle se propose, de l'examen de conscience : « J'aime, dit-elle, à me rendre compte de tous mes sentiments; sitôt leur impression, je les analyse, je les envisage en eux-mêmes, par leurs motifs, je les surprends pour les examiner, et, pour avoir droit de me plaire, il faut que leur jouissance puisse augmenter, pour ainsi dire, par des considérations qui m'assurent de la raison que j'ai à m'y livrer[1]. » Loin de chercher à restreindre, à atténuer le sens de sa vie propre, elle tâche de le susciter sans cesse pour en jouir. « Il me faut... des idées, de l'occupation, mon esprit cherche l'application et mon cœur veut se sentir. » Il y a chez elle une ardente aspiration au bonheur : « Je sens le besoin d'être heureuse avec une vivacité plus qu'ordinaire[2]. » A la vérité, elle semble persuadée d'abord qu'il n'est point de bonheur en dehors de la religion; mais très tôt elle se ravise et, sans plus se préoccuper d'une félicité supraterrestre, elle déclare avec fermeté que l'homme peut atteindre ici-bas au bonheur par ses propres ressources : « Le bonheur est à la portée de tous les hommes, il est en eux-mêmes.... La paix de l'âme, la joie d'un cœur dont tous les désirs sont réglés et les

1. Octobre 1771.
2. 6 juin 1772.

sentiments dans l'ordre, voilà le bonheur.... Quand on pense bien, on sent de même : la vertu n'est qu'une justesse d'esprit appliquée aux mœurs, et le sentiment une suite de la connaissance du beau[1]. » Même en ses meilleurs jours de ferveur, elle ne put jamais connaître cette humilité, sans laquelle il n'est pas de vrai fidèle. Elle s'est évertuée, il est vrai, à lutter contre son amour-propre, mais sans pouvoir remporter l'avantage : « C'est un voleur rusé qui m'attrape toujours quelque chose. » A la vanité dont elle cherche à se guérir, elle ne trouve d'autre remède que l'orgueil : « J'ai trop d'orgueil pour être vaine. » Aussi elle arrive bien à se passer sans peine de l'approbation des sots et des méchants, mais « il n'en est pas de même, ajoute-t-elle, de celle des gens que je considère ; elle me plaît, et c'est une de mes idoles chéries[2]. » *Libido sciendi, libido sentiendi, libido excellendi*, diraient les docteurs. Non, non, Marie Phlipon n'avait pas une âme naturellement chrétienne.

On pourrait dire, au contraire, qu'elle était philosophe de naissance. « Je songeai véritablement à me former moi-même, lit-on dans les *Mémoires*, c'est-à-dire que j'étudiais les mouvements de mon âme, que je cherchais à me connaître ; que je commençai à sentir que j'avais une destination qu'il fallait me mettre en état de remplir. » C'est avant sa dixième année qu'elle avait ces idées et se trouvait dans ces dispositions. Dans Plutarque qu'elle venait de lire, elle avait rencontré l'interprète de ses sentiments innés. La sagesse antique, en ce qu'elle a de stimulant, de généreux et de fier, voilà sa vraie substance. Les croyances religieuses purent s'y superposer un moment ; mais ce n'étaient que pièces de rapport, pour ainsi dire ; comme telles, quand elles se détachèrent de son âme, elles ne la déchirèrent pas, et elles n'y laissèrent pas de vide. A la place d'une foi morte, elle retrouva une foi toujours vivante ; à ses fragiles croyances religieuses se substituèrent les solides croyances morales qu'elle n'avait jamais oubliées, mais qu'elle avait un moment comme reléguées au second plan. Appuyée à ce « pilier d'airain », elle reprit vite son équilibre, et tandis que bien des âmes furent bouleversées à jamais par des crises semblables à celle qu'elle avait subie, elle,

1. Novembre 1773.
2. 21 juin 1772.

sans effort, retrouva la sérénité. L'accent ne s'en fait-il pas reconnaître dans ces lignes où elle annonce à Sophie et à Henriette qu'elle a recouvré la pleine indépendance de sa pensée? « Tous les matins et les soirs, au nom de la vérité que j'implore, de la vertu que j'aime et à laquelle je veux être à jamais fidèle, je recueille mon esprit et mon cœur, je repasse sur mes devoirs à remplir, je m'affermis dans mes bonnes dispositions et je dis : « Intelligence dont on me parle, que je souhaite et que je ne puis « croire, si tu existes, je m'en réjouis; éclaire-moi et fais-moi « marcher dans tes voies. » Après cette prière, je vais à mes occupations, à l'étude, sans autre désir que d'être heureuse de la manière la plus convenable au bien de mes frères et la plus conforme à l'ordre établi. Je médite paisiblement et je vogue dans mes idées, cherchant le vrai de bonne foi et demeurant inébranlable sur les principes de la morale[1]. » A cette heure, elle a l'assurance qu'elle ne s'égare pas, mais qu'elle est, au contraire, rentrée dans sa voie propre.

## II

Somme toute, la crise religieuse de Marie Phlipon se limita, pour ainsi parler, dans la région intellectuelle : à son âme, elle ne donna qu'une assez légère atteinte. — Il n'en fut pas de même d'une autre épreuve par laquelle elle passa dans le même temps.

C'est à la fin de 1773 qu'elle vit pour la première fois La Blancherie. Peu après il demanda sa main; éconduit, ou à peu près, par les parents, mais se sentant sympathique à la jeune fille, il persévéra dans sa recherche durant plus de deux ans. Dans ses *Mémoires*, Mme Roland a parlé de cet épisode de sa vie avec quelque détachement. « La Blancherie m'intéressait, dit-elle, et j'imaginais que je pouvais bien l'aimer; la tête seule travaillait, je crois, mais elle était en chemin. » A ce langage, on dirait qu'il ne s'agit que d'une amourette en l'air. Mais cela fut écrit après quelque vingt ans écoulés; bien plus, cela fut écrit à l'heure où la menace de la mort prochaine exaltait chez Mme Roland le grand amour qu'elle avait conçu pour Buzot. Or n'est-il pas vrai

1. 19 septembre 1776.

que, quand on aime, on croit toujours aimer pour la première fois? Dans ses lettres à Sophie Cannet, elle parle de La Blancherie sur un autre ton; il n'est que de les relire pour s'assurer qu'il fit sur elle plus d'impression, que son cœur se trouva plus engagé qu'elle ne l'a dit et que, sans doute, elle ne l'a cru, quand des années eurent passé.

Active, studieuse, nullement romanesque, assidue à ses devoirs de famille, dévote par surcroît, Marie Phlipon avait atteint sa seizième année, sans qu'aucune préoccupation sentimentale paraisse l'avoir touchée. Mais, comme elle était, sinon belle, du moins charmante, comme il semblait qu'elle eût une situation aisée, elle attira bientôt un « essaim de prétendants ». Très fréquemment on lui parlait d'épouseurs; il fallut bien qu'elle pensât au mariage. Tout d'abord, elle se persuada qu'elle se désintéressait de la question : « Je suis dans une absolue indifférence pour toute sorte d'état, également prête à me marier, à entrer en religion, ou à rester comme je me trouve[1].... » Mais voici qu'on lui fait part d'une demande qui ne lui agrée guère : ce n'est plus alors de l'indifférence qu'elle éprouve pour le mariage, c'est de l'éloignement : « J'avoue que si je n'écoutais que mon penchant pour la tranquillité et que j'envisageasse toujours les suites du mariage, je ne pourrais me résoudre à y entrer[2]. » Bientôt des réflexions sérieuses viennent renforcer cette impression : « J'examinai les inconvénients qui pouvaient résulter d'une résolution qui, toute pesée qu'elle soit, est toujours hasardeuse; je considérai les peines inséparables de cet état; je sentis plus vivement que jamais le prix de celui que je quitterais; je trouvai en moi une peine plus grande que je n'aurais cru pour me décider à un changement, parce que je n'avais pas encore regardé de si près le risque que j'y courrais[3]. » Et de tout cela elle conclut « qu'on ne peut pas se marier pour son plaisir ». En 1772 et 1773, d'autres prétendants ont beau se présenter; ses dispositions ne sont pas modifiées. « Je t'avoue, écrit-elle à Sophie, que mon goût particulier me donne de l'éloignement pour le mariage[4]. » Et quelque temps après, quand il s'agit pour elle

1. Octobre 1771.
2. 9 novembre 1771.
3. 26 novembre 1771.
4. 5 juin 1772.

d'un parti assez avantageux : « C'est quelque chose sans doute, mais ce n'est pas assez pour une fille dont le génie libre et le tempérament tranquille s'accommodent bien du célibat, et qui, trouvant sa situation heureuse, ne la doit raisonnablement changer que pour une meilleure[1]. »

Mais, l'année suivante, ses idées et ses sentiments prennent un autre tour.

Au lieu d'envisager les soucis, les chagrins que le mariage entraîne avec lui, elle se plaît plutôt à considérer les joies qu'il peut donner : « Le nom de mère flatte ma sensibilité; je me représente avec attendrissement les soins laborieux, innocents et utiles d'une femme tout occupée de ses devoirs, faisant le bonheur d'un digne époux, élevant avec zèle, amour et courage les fruits de l'union conjugale, rendant sa maison le dépôt des bonnes mœurs, réunissant sous son empire la vertu et le bonheur, l'innocence et les plaisirs[2]. » Cette fille qui, un an plus tôt, assurait qu'elle s'accommodait fort bien du célibat, écrit alors à son amie : « L'union des êtres est le but de la nature, le désir de cette union est dans tous les cœurs; la religion peut le vaincre, mais non pas le détruire. » Que s'est-il donc passé? — A l'automne de 1773 La Blancherie, sous divers prétextes, s'est introduit chez les parents de Marie Phlipon, et n'a pas tardé à déclarer ses intentions; il n'a pas été agréé, car, « par l'état de ses affaires, il ne peut former d'établissement que dans deux ou trois ans ». Mais la jeune fille n'a pas trouvé mauvaise grâce à cette démarche; elle plaisante sur ce qu'elle a d'inconsidéré; secrètement pourtant elle a été flattée par l'entraînement qui a fait agir La Blancherie : « Il avait certainement l'imagination éblouie par l'*Émile*; il croyait avoir trouvé sa Sophie, et voulait s'en assurer la possession.... De bonne foi, s'il avait eu un état fait, plus d'âge, une tête moins verte, un peu plus de solidité, il ne m'aurait pas déplu[3]. » Là-dessus, l'amoureux, ajourné, mais non définitivement éconduit, partit pour l'Italie, sans doute comme secrétaire, à la suite d'un grand seigneur. Au lieu de lui nuire, cette absence le servit; tandis qu'il voyageait delà les monts, Marie Phlipon pensait à celui

1. 13 février 1773.
2. Février 1774.
3. 25 novembre 1773.

qui avait cru trouver en elle sa Sophie ; dans son âme commençait cette *cristallisation* que Stendhal a décrite. N'est-il pas évident, quand on considère les dates, que, dans l'idéal qu'elle se fait alors du mariage, on retrouve le souvenir de l'enthousiaste lecteur de l'*Émile* qu'elle vient d'entrevoir? Aussi ne peut-on l'en croire quand elle dit : « Il est parti présentement, et pense sans doute aussi peu à moi que je m'inquiète de lui ».

Assurément, il ne faut pas l'en croire; car, lorsque six mois après elle revoit La Blancherie revenu de son voyage, elle avoue à son amie que, non seulement il l'intéresse, mais qu'elle l'aime déjà : « Je découvre toujours de nouveaux rapports dans nos façons de penser; il semble que son âme soit l'expression de la mienne : c'est précisément ce qu'il me faut ». On lui a parlé d'un autre prétendant; mais, en dépit de tous les obstacles, elle est décidée à n'appartenir qu'à La Blancherie : « Je ne me doutais pas de l'aimer, mais, depuis que j'a entendu parler d'établissement, je sens une certaine peine de m'unir à un autre.... Je trouverais plus doux de rester neutre et libre que de me frustrer du peu d'espoir que je peux avoir de son côté [1] ». On ne voit pas, à la vérité, qu'elle parle souvent de lui dans ses lettres; c'est que les lettres qu'elle écrivait à Sophie Cannet passaient sous les yeux de sa mère, à qui elle n'avait pas osé faire confidence de ses sentiments. Mais, quand elle peut écrire en secret, comme elle s'épanche! La prose alors ne lui suffit plus :

D'un objet aimable et constant
Les soupirs, les regards, la flamme
Eveillèrent le sentiment
Et me dirent que j'étais femme.

Jeune sage, modeste auteur,
Ami des hommes, amant fidèle,
Des vertus séduisant modèle,
Comment lui refuser mon cœur?

Ils sont bien faibles, ces vers; elle est la première à le sentir, et elle se dépite de ne pouvoir traduire ce qu'elle éprouve : « Je ne dis pas le quart de ce que je veux dire; la plume me tombe des mains. Il faut renoncer au projet de t'écrire tout ce que je voudrais, l'entreprise est impraticable [2] ». Et, après la mort de

1. 30 mai 1774.
2. 12 janvier 1775.

sa mère, la singulière émotion qui la saisit en revoyant La Blancherie permet-elle de douter que son âme était vraiment atteinte? « Le frisson me prenait, mon cœur était gros, mes yeux gonflés et rouges, tous mes membres tremblaient. On m'envoya près du feu, j'y pris un verre d'eau, et il ne fallait pas peu de force pour ne point s'évanouir[1]. »

Nous n'avons pas le dessein de retracer ici en détail l'histoire de cet amour. Disons seulement que Marie Phlipon qui avait commencé à l'éprouver au commencement de 1774, et plus tôt même peut-être, ne s'en détacha pas avant le milieu de 1776. Deux ans et demi! Y eut-il jamais amour de tête qui ait duré un si long temps? Que ceux qui ne veulent voir là que du roman se rappellent les circonstances de la rupture : au hasard d'une conversation, la jeune fille apprend que celui qu'elle croyait « un parfait amant » est à la recherche d'une héritière; blessée, elle ne tarde pas à lui signifier son congé. Mais, après cette décision prise, elle a dit maintes fois en termes émouvants ce qu'il lui en a coûté : « Quand on a aimé comme je faisais, il est affreux de ne pouvoir plus regarder son amant comme le premier homme du monde[2].... Une circonstance fatale déchire le voile, montre l'erreur : je ne connais rien de plus désespérant[3]. » Et, quand elle fait un retour sur ce passé douloureux, elle ne peut cacher qu'en dépit de tout il lui reste cher, et avoue avec une sorte d'emportement qu'elle avait alors livré toute son âme : « L'illusion est détruite, l'amour enfin n'existe plus. Peu s'en faut que je ne regrette cette douce erreur : jamais mon âme ne fut plus grande, plus exaltée, plus belle, que lorsque j'en étais possédée. Dieu! quelle énergie! quel ressort! Persuadée que l'objet de mon affection était au-dessus de tout ce qui existait, jalouse de le mériter par mon élévation, j'étais capable de tout ce que l'héroïsme peut faire entreprendre de surprenant et de sublime; chaque vertu me paraissait une grâce nouvelle qui pouvait m'embellir; je jouissais de l'idée que j'excitais en lui la même émulation, les mêmes transports; mes élans étaient d'autant plus fréquents et plus rapides que le silence les contraignait tou-

1. 31 octobre 1775.
2. 5 juillet 1776.
3. 21 juillet 1776.

jours[1]. » Sans doute, quand elle parle de son amour, son langage est parfois un peu romanesque ; ce n'est pas impunément qu'elle avait admiré l'*Héloïse*. Mais quand on a lu continûment ses lettres à Sophie Cannet, on ne saurait hésiter à croire que, si son langage est parfois conventionnel, son sentiment fut sincère et profond. Trahie par La Blancherie, elle n'a contre lui ni dépit, ni rancune. « C'est toujours un homme à qui je veux plus de bien qu'à d'autres, mais ce n'est pas celui que j'accepterais pour époux. » Son désenchantement ignore la colère, mais la réduit à désespérer : « Je reviens à la persuasion où j'étais autrefois que la rencontre de deux âmes semblables, de deux amants unis par la vertu et les plaisirs est l'Élysée des poètes, la chimère des cœurs jeunes, sensibles et honnêtes, le gros lot de la loterie de félicité qui sort à peine une fois en chaque siècle. J'ai abattu l'espérance[2]. » Ce n'est pas ainsi qu'elle eût senti et parlé, si elle n'avait eu alors qu'un amour à fleur d'âme.

## III

Du mal qui l'avait blessée, elle demanda le remède à l'étude; et, si la guérison se fit attendre, du moins, grâce à l'étude, Marie Phlipon ne tarda pas trop à entrer, comme elle dit, dans une « heureuse convalescence ». Retranchée dans sa retraite familière, peu à peu elle se recueille et se ressaisit : « Je suis dans une situation libre et modeste, me méfiant de moi sans trouble et m'appuyant sur mes ressources sans présomption. Attendrie sans tristesse, je jouis sans faste et je pleure avec charme[3]. » Qu'on ne vienne pas l'arracher à elle-même; et bientôt alors, elle l'espère, elle pourra pleinement recouvrer la santé : « Je ne demande rien, je ne veux rien; qu'on me laisse, et mon sort est délicieux; de la paix et du silence, c'est tout ce qu'il me faut pour jouir; je l'ai naturellement, il ne s'agit que de ne pas l'interrompre[4]. »

Malheureusement pour elle, de nouvelles vicissitudes vinrent

1. 24 décembre 1776.
2. 25 juillet 1776.
3. 25 juillet 1776.
4. 1 septembre 1776.

troubler cette paix et ce silence où elle commençait à reprendre possession d'elle-même. A peine sortie d'une épreuve, il lui fallut passer par d'autres traverses, faire l'expérience d'autres chagrins qui, par ce qu'ils avaient de chétif et de vulgaire, lui furent peut-être plus cruels et plus poignants encore.

Phlipon, qui n'avait pas soupçonné quelle affection sa fille avait eue pour La Blancherie, et qui, s'en fût-il douté, n'en aurait peut-être pas moins suivi son idée, s'était mis en tête de la marier sans délai. « Mon père, écrit la jeune fille, désire m'établir; il ne voit pas les choses comme moi et se trouve bien loin de cette délicatesse dans le choix, sans laquelle je ne pourrai rien accepter. O mon amie! que ses idées sont communes, ses vues courtes! à combien d'assauts je dois m'attendre! Mon père est plein de bonté, de tendresse pour moi, je l'aime, je n'ai qu'à m'en louer; mais il a peu d'égard à l'éducation, au mérite personnel d'un gendre; de solides convenances de fortune, un peu d'extérieur, tout est dit; le reste est compté pour rien, et même je crois que son empressement à me marier le ferait jeter tête baissée dans des partis qui au fond ne rempliraient peut-être pas seulement ses vues [1]. » Quand on sait en quel état son cœur était encore, on n'a pas de peine à comprendre combien cet empressement à la marier devait lui être déplaisant, et l'on sent tout ce qu'il y a d'émotion dans l'appel qu'elle adresse alors à la mémoire de sa mère : « O ma mère, où êtes vous?... Sollicitude de la vraie tendresse, soins du cœur, dévouement entier à mon bonheur, hélas! qu'êtes-vous devenus? »

Encore, à cette heure, peut-elle croire que, si son père a tant de hâte de la pourvoir d'un mari, c'est parce qu'il est préoccupé de son avenir et qu'il veut son bien. Mais bientôt il ne peut plus lui échapper qu'il est poussé par d'autres motifs. Cette découverte lui est si pénible qu'elle n'ose d'abord en faire part à Sophie : elle ne lui parle d'abord qu'à mots couverts de cette nouvelle cause de chagrins : « Maudit soit le zèle de ces gens qui vous révèlent des secrets accablants! Je n'ai pas le courage de t'en dire plus aujourd'hui; ceci m'échappe comme à regret; peut-être devrais-je garder pour moi des choses auxquelles tu ne peux rien et que ton amitié te fera trop partager. » Et plus loin : « La

1. 1 septembre 1776.

gaieté perce parfois au milieu de mes chagrins comme un rayon de soleil à travers les nuages; ceux qui m'environnent sont bien noirs, ils recèlent la foudre dans leur sein; j'ai grand besoin de la philosophie pour soutenir les traverses qui se préparent; j'en ai fait provision. Je suis comme Ulysse accroché au figuier; j'attends constamment que le reflux me rende mon vaisseau[1]. »

Phlipon, qui n'avait peut-être pas été un mari modèle, se dérangea tout à fait après qu'il eut perdu sa femme; avoir dans sa maison une fille de vingt-deux ans, c'était pour lui une gêne; telle était la grande raison pour laquelle il la pressait si fort de se décider au mariage. Voilà ce que Marie n'avait pu ignorer bien longtemps, ce qu'elle n'avait pas voulu tout d'abord dire à Sophie, mais qu'elle ne tarda pas à lui confier : « Il me tardait de t'écrire, parce que ma dernière doit te mettre dans l'inquiétude.... Je venais de recevoir des détails affligeants de la conduite de mon père pendant mon absence; j'avais le cœur déchiré.... N'attends pas de moi de grands éclaircissements sur ces objets : tu es trop mon amie pour que je te cache entièrement des choses qui influent si décidément sur mon bonheur, sur mon état et ma fortune, mais ma plume se refuse à des choses auxquelles je n'ose pour ainsi dire penser. » Dans cette situation, ce qu'elle trouva d'abord de plus douloureux, ce fut d'être contrainte de cesser d'estimer son père : « Rien ne me paraît comparable à la peine de regarder d'un nouvel œil ceux qu'on s'est habitué à respecter, à chérir par-dessus tout. » Aussi, en dépit de tout, elle se refuse encore à le condamner : « J'adore mon père avec tout cela; hélas! qu'est-ce que de légères faiblesses pour mériter tant d'attention?... Je l'aime, je le plains, je pleure pour lui, je l'excuse, j'espère, je me console[2]. »

Phlipon répondit fort mal à cette affection de sa fille. Dès qu'il se sentit deviné, il essaya d'abord de donner le change. Pendant un temps il se dissipa moins, s'absenta moins de sa maison, parut moins s'y déplaire. « Il y a dans sa façon d'agir une différence qui sent ou la précaution d'un homme voulant cacher son jeu, ou le regret d'un père cherchant à effacer des craintes auxquelles il sait avoir donné lieu. Nous recommençons

1. 2 octobre 1776.
2. 8 octobre 1776.

tous les soirs à faire une partie dont il s'était dégoûté; il affecte de m'acheter une robe plus chère que je ne la veux; ses heures de sortie ne sont plus les mêmes; certainement ses yeux ont vu dans les miens tout ce que je voulais leur dérober[1]. » Puis bientôt il se lassa de se donner des soins pour feindre, et reprit son train de désordre. Il essayait bien de se cacher, mais n'y pouvait réussir; sa mauvaise conduite devenait de plus en plus manifeste : « Chaque jour, écrit sa fille, m'apporte une nouvelle certitude de ce dont je voudrais douter encore.... Les nuages s'avancent de tous côtés, la grêle moissonne déjà aux alentours; n'importe, je l'ai prévu, l'orage crèvera, je suis prête à tout[2]. » Elle avait beau dire; à voir la pente sur laquelle son père était entraîné, elle éprouvait une souffrance de plus en plus aiguë : « J'avais quelque observation dont le résultat me donnait ces connaissances si tristes de choses que l'on voudrait ignorer toujours; je veux, dans ces circonstances, repousser fièrement les atteintes du chagrin, je me raidis contre lui, je garde un œil sec et un front serein; mais la délicatesse de mes nerfs me trahit, l'effort intérieur se trahit par un tremblement convulsif, ou par un frisson et un grelottement semblables à ceux que donne la fièvre[3]. »

En même temps qu'il se déconsidérait, Phlipon courait à la ruine, et il y entraînait sa fille avec lui. Elle n'eût pas mieux demandé que de n'en rien savoir; mais c'était la chose impossible. Eût-elle eu des yeux pour ne pas voir que ses parents, son subrogé-tuteur, l'oncle Bimont, Trude, son cousin, ne lui auraient rien laissé ignorer. Ils croyaient de leur devoir de prendre en main ses intérêts; et, bien qu'elle leur sût gré de leurs bonnes intentions, leur zèle, en manquant de discrétion et de délicatesse, lui causait de véritables souffrances : « J'ai M. Trude et Mlle Desportes qui me servent de seconds et de conseils; étais-je faite pour de pareils tripotages, tu le sais! Ah! ma bonne amie, que je souffre[4]!... Je l'ai revu aujourd'hui [l'oncle Bimont], nous avons traité les mêmes objets, et j'ai l'âme tout aussi serrée

1. 12 octobre 1776.
2. 30 novembre 1776.
3. 10 décembre 1776.
4. 8 octobre 1776.

qu'hier.... Je voudrais être.... je ne sais où.... Tous les soins que l'intérêt oblige de prendre me répugnent et me contrarient.... L'amitié de mes parents me touche, mais elle leur fait regarder mon père sous un point de vue qui me déchire. Le bien qu'ils me veulent me désole; je suis réduite à pleurer mes avantages [1]. »

De la part de ces bons parents, il lui faut subir un autre genre de « persécution »; c'est son mot. Pour la tirer des embarras où elle se débat, ils se persuadent que le meilleur moyen, c'est de la marier : « Ceux d'entre eux qui voient ma situation, les amis, qui ne font que s'en douter, mon père, qui a ses vues, tous me portent au mariage et le regardent comme le seul parti que j'aie à prendre [2].... » Mais rien au monde ne la révolte plus que le mariage tel qu'ils l'entendent : « Jamais je ne donnerai ma main ni mon cœur pour me faire ce qu'on appelle un état, et pour me tirer d'embarras, si je m'y trouvais être.... C'est à mon gré le mal le plus grand que je puisse avoir, qu'une chaîne formée par l'intérêt. Les obstacles qu'on m'oppose ne servent qu'à m'irriter; plus je parais écouter docilement les avis que me donnent ces âmes communes qui m'apprécient à leurs petits sentiments, plus ma volonté se raidit et s'assure [3]. »

Et pourtant il lui faut bien se rendre compte qu'elle n'a pas à s'inquiéter seulement pour elle-même; chaque jour il devient évident que son père, au train dont il va, « se prépare une vieillesse fort triste de toute façon, et peut-être misérable ». Ce n'est pas uniquement à son propre avenir qu'elle doit songer; elle a le devoir de veiller aussi à la sécurité du lendemain pour cet homme léger qui n'en a cure. Que fera-t-elle donc? Son hésitation en cette affaire n'est pas longue : tout de suite elle envisage l'idée de prendre un métier qui sera une ressource pour son père. Et cette perspective d'une vie de sacrifice et de travail, loin de l'effrayer, la rassure; quand elle y songe, au milieu de ses tracas, de ses soucis, de ses inquiétudes, le calme ne tarde pas à rentrer en elle, et même elle se sent comme soulevée par une courageuse confiance : « Au moment des chocs, je suis vive-

1. 12 novembre 1776.
2. 27 octobre 1776.
3. 8 octobre 1776.

ment émue, ma sensibilité me fait éprouver un instant des agitations violentes; mais la force de la réflexion, semblable à un contrepoids dominant, me ramène au point d'où j'étais partie. Tranquillement appuyée sur mes principes... je défie le sort, et je souris à ses caprices. J'ignore si c'est l'effet d'une imagination exaltée, de l'illusion, de l'enthousiasme, mais j'avoue que je ne me sens pas faite pour les choses ordinaires. L'image d'une situation où, fidèle à ma façon de penser, je vivrais par mon travail sans honte et sans souplesse, me flatte davantage que celle de ces états où je vois aspirer, brillanter et végéter les trois quarts des mortels [1]. »

Sainte-Beuve, qui s'est peu arrêté sur ces dernières lettres, avait été pourtant vivement frappé par ce qu'elles ont de beauté; et il écrivait : « Dans toute cette partie finale et déjà bien grave de la Correspondance, au milieu des vicissitudes domestiques et des malheurs qui assiègent l'existence de celle qui n'est déjà plus une jeune fille, il ressort une qualité qu'on ne saurait assez louer : je ne sais quoi de sain, de probe et de vaillant émane de ces pages. » C'est très bien dire; mais ce n'est pas dire assez. Sainte-Beuve lui-même s'en est avisé plus tard et, dans le dernier article qu'il a consacré à Mme Roland [2], il trouvait encore à admirer en elle un « ensemble de chaleur et de raison, d'enthousiasme et de justesse ». Il nous semble qu'avec ce complément d'éloge l'amie de Sophie et d'Henriette Cannet est jugée suivant ses mérites.

## V

Comme nous achevions la lecture du volume publié par M. Perroud, le hasard nous a fait tomber entre les mains un recueil de lettres qui furent écrites par une jeune fille, contemporaine, ou à peu près, de Marie Phlipon [3]. Nous avons eu naturellement le désir de les connaître, et nous n'avons pas regretté de les avoir lues : elles offrent, en somme, quelque intérêt et ne sont pas dénuées d'un certain agrément. Mais cette

1. 20 octobre 1776.
2. *Nouveaux Lundis*, t. VIII.
3. *Laurette de Malboissière*. Lettres d'une jeune fille du temps de Louis XV (1761-1766), publiées par Mme la marquise de La Grange. Paris, 1866.

lecture a eu surtout pour résultat de nous faire mieux sentir l'exceptionnelle valeur de la correspondance avec les demoiselles Cannet : entre Marie Phlipon et Laurette de Malboissière il y a une distance qui saute aux yeux tout de suite.

Cette dernière, née en 1746, appartenait à une riche famille de financiers, où elle fut choyée et élevée avec grand soin. Les lettres qu'elle a laissées sont adressées à M^lle Méliand, dont le père était intendant à Soissons. D'un bout à l'autre on y trouve les effusions d'une amitié gracieuse, presque câline, mais où ne se sent point cette plénitude de cœur qui dictait à Marie Phlipon ce qu'elle écrivait à Sophie. Dévote, Laurette de Malboissière s'acquittait scrupuleusement de ses devoirs religieux; on ne voit par trace chez elle du plus léger doute; mais sa dévotion semble surtout affaire d'usage; en elle ne se marque aucune spiritualité; Marie Phlipon, même au temps où elle devint incrédule, nous paraît avoir eu plus de religion, si l'on prend ce mot dans son sens le plus élevé. Rien ne manqua à Laurette de ce qui pouvait lui donner le goût de l'étude; on l'entoura des meilleurs maîtres; dans la maison de sa mère fréquentaient des hommes remarquables, Hume, Helvétius, La Condamine; et il est vrai qu'elle devint très instruite : à quinze ans, elle savait le grec et le latin, l'italien, l'espagnol, l'anglais et l'allemand; il est vrai aussi qu'elle se montrait fort laborieuse : « Hier, dit-elle, j'ai travaillé prodigieusement. J'ai fini mon thème allemand, j'en ai fait un italien et un espagnol. J'ai lu le premier livre des *Révolutions romaines*, fini le premier volume de Robertson, et les vingt-deux pages de l'*Histoire naturelle* de M. de Buffon. » Mais, si elle eut l'exactitude et le bon vouloir d'un fort en thème, elle ne connut jamais l'ardeur studieuse à laquelle Marie Phlipon se livrait d'un élan tout spontané.

A quoi bon insister davantage? A quelque égard que l'on compare les deux jeunes filles, il n'est pas possible de les rapprocher.

Laurette, tout compte fait, avait peu de personnalité : ce fut une écolière méritante, un esprit agréable, « un bon petit cœur »; elle avait été pétrie d'une argile après tout assez commune. Marie Phlipon, par ce qu'elle avait pensé et senti au milieu de ses épreuves, pouvait déjà être comptée dans cette rare élite dont le poète a dit :

Igneus est ollis vigor et cœlestis origo.

MAURICE PELLISSON.

# L'École Chinoise.

Dans Yunnanfou, capitale bien chinoise d'une province chinoise, dont on sait pourquoi elle n'est pas française, il y a, comme dans toute ville chinoise, un temple de Confucius, et c'est un des plus impressionnants qui soient avec celui de Pékin. Entre la place du marché au charbon et le temple s'élève une pagode consacrée au Génie de la Littérature. Comme nous admirions l'élégance hardie des toits cornus aux tuiles vertes, aux arêtes garnies des animaux de terre cuite vernissée qui éloignent les malignes influences, un murmure de voix frappa nos oreille, et quand la Chinoise aux pieds retournés qui tenait les clés du temple nous eut ouvert la porte de la pagode, un spectacle inattendu nous amusa. Dans la salle poussiéreuse, aux coins encombrés de vieux outils, de bois à brûler et de haillons bleus, trente ou quarante petits Chinois, aux casquettes jaune serin, aux culottes ouvertes par derrière, au nez sale, aux yeux éveillés, grouillaient comme une potée de souris autour d'un vieillard vénérable comme seul un Chinois sait et peut l'être. Il était tranquillement assis, impassible devant une table chargée de livres. Notre arrivée (nous étions quatre, dont une dame) ne produisit pas une vive émotion. Le vieillard resta à sa place, les gamins continuèrent à circuler et à jacasser, et nous vîmes qu'ils avaient aussi des livres sur des tables. Le murmure entendu de la porte était celui des voix répétant les leçons. Un des enfants lisait un volume noir d'hiéroglyphes auprès du vénérable Chinois qui le reprenait de temps en temps. Et nous comprîmes que, sans être invités et sans déranger le cours des choses, nous étions tombés en pleine classe, dans une école chinoise, en présence d'un maître et de ses élèves, un vieux maître de la vieille Chine, enseignant suivant la vieille mode à lire les deux ou trois mille caractères suffisants pour comprendre une

affiche de théâtre ou de cinématographe, un journal simplement écrit, une lettre sans prétention. Pour l'instant, il se contentait de faire répéter jusqu'à correction parfaite les sons correspondants aux signes mystérieux, sans se préoccuper d'en éclairer le sens. Nous passâmes à travers cette cage bruyante, suivis par des yeux souriants, de bons yeux caressants et pleins de sympathie. Un bambin de sept ou huit ans cessa pour nous regarder de se verser le thé de la théière commune toujours remplie aussitôt que vidée. Le maître leva à peine sur nous ses paupières calmes. L'élève interrogé continua dans le brouhaha monotone et presque ordonné à épeler les caractères. Nous montâmes au premier étage de la pagode. Le Génie de la Littérature l'habite sous forme d'une image de bois, splendidement peinte jadis de couleurs éclatantes. Le monstre au regard terrible brandit son pinceau comme on brandit un glaive, symbole énergique de la toute-puissance de la pensée et de la science. La Révolution, l'abandon des vieux cultes ont interrompu les soins séculaires dont la statue du Dieu était entourée, et les couleurs s'écaillent sous la crasse. Mais le geste est toujours vigoureux et le symbole reste vivant. Aussi forte qu'autrefois subsiste en Chine l'idée que la science et la pensée sont au-dessus de tous les biens et méritent tous les honneurs. Mais la Chine nouvelle a voulu une science et une pensée nouvelles; elle a jugé insuffisants le précepteur ou le maître de village, elle a méprisé l'éducation routinière et l'instruction restreinte. Et les écoles se sont peu à peu ouvertes aux enseignements et aux méthodes européens. « *Le jeune Chinois*, nous dit M. Cordier, professeur de français au collège de Yunnanfou et annamitisant remarquable, *ne se contente plus d'apprendre à lire et à écrire les caractères. Il a conscience de sa force, de ses devoirs, et surtout de ses droits. Il veut être homme politique. Il veut connaître tout. Généralement d'ailleurs il a vite fait de s'imaginer qu'il connaît tout. Il apprend la chimie, les mathématiques, la physique, l'histoire et la géographie, et il n'est pas peu fier de savoir que les grandes nations n'ont pas toujours été heureuses. Un de ses plaisirs ici est de me demander comment et pourquoi Napoléon a été battu, pourquoi l'Allemagne nous a vaincus en 1870. Il se croit d'autant plus grand qu'il nous croit plus abaissés.* »

Le jeune Chinois apprenant l'histoire, les sciences, les langues européennes et prenant conscience de sa valeur réelle ou supposée, c'est un phénomène d'apparition récente. Mais il ne date pas de la dernière révolution, j'entends celle qui a fait tomber quelques nattes, souvent avec la tête, celle qui a supprimé les magnifiques costumes des mandarins, installé la dictature à la place de l'empire, promulgé une constitution impossible, et fait une masse de règlements excellents qu'il ne reste qu'à appliquer. Depuis 1862 il existait une Université, où des professeurs de français, d'anglais, de russe enseignaient de jeunes Chinois futurs employés des douanes. Peu à peu, et malgré la résistance de la vieille Chine, des cours de mathématiques, d'astronomie, de mécanique furent ouverts. Mais c'est seulement en 1892 que dans les concours les mathématiques firent les premières leur apparition. Des problèmes furent posés : Quelle est la surface totale d'un globe de 18 pouces de diamètre ? — Le transport d'un picul de riz coûte 2 cents et demi ; le prix du picul étant de 13 cts, combien faut-il donner de riz pour payer le transport de 800 piculs ? — Ces problèmes étaient, en 1892, dans le Shantung, soumis aux recherches de dix mille candidats au premier grade : un seul essaya de répondre, et il fut blâmé comme ignorant prétentieux par le président de la commission d'examen. Jusqu'alors pour passer cet examen et obtenir le grade de *Talent près d'éclore* et le droit de porter un bouton d'or, il suffisait de passer un jour et une nuit à composer un poème original et deux essais sur des sujets donnés. Les mêmes épreuves, un peu plus sévèrement jugées, donnaient trois ans après le grade d'*Homme promu*, et il ne fallait qu'un peu plus de virtuosité pour être *Docteur arrivé*, et envoyer de Pékin à ses amis et parents la bonne nouvelle écrite en rouge sur papier jaune. Quel caillou dans la mare que cette épreuve d'arithmétique imposée aux futurs mandarins ! En 1901, dans le Kwangtung, s'ouvre une école, un collège, par capitale, et le premier fut inauguré par Yuan Chi Kai, à Tsinanfou. En 1902, l'Université préparatoire aux relations avec l'Occident était transformée en Université à huit facultés : droit, canonique, lettres, médecine, sciences, agronomie, génie civil, commerce. Quarante-six matières y étaient enseignées. Un décret du 13 janvier 1903 obligea chaque province à avoir des bâtiments

scolaires, dans lesquels les directeurs et professeurs seraient logés. Woutchang, capitale du Hounan, devint un grand centre universitaire, où fleurirent une École de Droit, une École des Mines, une École des Chemins de fer, une École d'Arts et Métiers, une École de Chimie, une École Normale, une École des Chartes, une Académie des langues. En 1904 et 1906, de nouvelles réformes tentent l'organisation de l'enseignement primaire, primaire supérieur et professionnel. Il y eut des écoles primaires élémentaires, chacune avec son école maternelle. Les études devaient y être de cinq ans. Dans chaque chef-lieu de sous-préfecture, des écoles primaires supérieures à tendances industrielles, où les études étaient de quatre ans. Dans les chef-lieux de préfecture, des écoles secondaires où les études étaient de cinq ans. Enfin, dans les chef-lieux de province, des écoles supérieures, des universités et des collèges techniques, où les études duraient de trois à cinq ans, et qui préparaient aux universités de Pékin, de Nankin, de Canton, de Moukden, de Woutchang. Il y avait bien là une organisation régulière, simple, commode, menant les élèves de degré en degré au niveau supérieur de l'instruction. Le nouveau régime s'appliqua à la perfectionner, à la préciser dans ses moindres détails. L'année 1912, an I de la République, vit paraître une masse d'ordonnances et de règlements; il en paraît encore chaque jour, et la collection en sera considérable. Je n'ai pas l'intention de la commencer ici. En présence d'un mouvement sans cesse variable, le mieux qui soit à faire est d'essayer d'en montrer les origines et la direction générale, et aussi, dans l'occurrence, les obstacles qui peuvent l'arrêter, ou du moins le ralentir. On n'attendra pas davantage d'un article dont l'auteur n'a passé que quelques mois en Chine, à un moment où les troubles y renaissaient, où les institutions ne fonctionnaient pas encore, où nul ne savait ce que serait le lendemain.

L'esprit de l'instruction publique en Chine ne saurait être le même que celui auquel la France doit son prestige intellectuel. La distinction entre l'enseignement primaire qui meuble l'esprit neuf de notions élémentaires et lui donne une forme moyenne raisonnable, et l'enseignement secondaire qui développe les puissances de l'esprit, provoque la conception, le jugement, l'imagination, et fait fleurir l'originalité, est une distinction que les

législateurs nouveaux ne paraissent pas avoir voulu faire. Leurs intentions semblent surtout utilitaires, et il faut peut-être en chercher la cause dans l'influence exercée par le Japon sur la république chinoise. Les hautes spéculations, la culture de la pensée pour elle-même, l'originalité lui sont choses incompréhensibles; il manque de relativisme et par conséquent de souplesse et d'esprit de recherche. Lorsqu'à Paris le savant qui présenta le mètre étalon à la commission japonaise envoyée pour étudier le système métrique, prévint par esprit scientifique les Nippons que le mètre n'était pas très exactement la dix-millionième partie du quart du méridien terrestre, ce savant rendit impossible l'admission au Japon du système métrique. Prendre une mesure qui ne soit pas exactement la dix-millionième partie du quart du méridien, le Japon ne peut s'abaisser à cela. Voilà l'esprit que l'influence japonaise a fait souffler sur la Chine, et qui vint au Japon de l'autre bord du Pacifique.

Mais une fois ces réserves faites, il faut reconnaître dans les essais d'organisation de l'Instruction publique en Chine un désir d'ordre et de tenue, une générosité de sentiments et une bonne volonté dignes d'éloges.

L'ancienne division subsiste en fait avec quelques changements dans le nombre d'années d'études et les dénominations. En 1912 une ordonnance créa les Écoles normales pour former les maîtres primaires et les Écoles normales supérieures pour former les professeurs des écoles moyennes et des écoles normales. C'est le ministre qui a la haute surveillance des études et des affaires astronomiques. Son personnel comprend des inspecteurs nommés par le président de la République sur sa proposition, des ingénieurs nommés de la même façon, et des ingénieurs nommés par lui-même. Un secrétariat général, un bureau de l'Instruction publique, un bureau de l'Instruction spéciale, un bureau de l'Instruction sociale complètent le rouage administratif. Les inspecteurs sont au nombre de seize. Ils se partagent huit zones et peuvent se faire aider dans leurs inspections par des délégués du ministère. L'inspection ordinaire doit se faire des dix premiers jours d'août aux dix premiers jours de juin. Des inspections exceptionnelles peuvent être ordonnées par le ministre. Les inspecteurs arrivent à l'improviste, peuvent changer les heures de

classe, examinent les devoirs, et font après leur inspection des observations de vive voix et un rapport général (Décret du 19 janvier 1913).

Voilà pour l'ordre. Voici qui montre les intentions nobles des législateurs. Les écoles sont ouvertes aux filles comme aux garçons, et les temps sont passés où la Chinoise ne savait écrire que son nom, et encore! Elle recevra comme l'homme une instruction solide. Les programmes des écoles de filles ne diffèrent de ceux des écoles de garçons que par un ou deux détails. Ces programmes, on sent qu'ils ont été élaborés avec le souci de ne rien oublier. « *Les écoles*, dit une ordonnance du 2 septembre 1912, *donneront une grande importance à l'éducation morale, et la seconderont par une éducation réellement utile et par une éducation de peuple militaire. Elles perfectionneront la moralité des élèves par une éducation esthétique.* » — « *Les Écoles moyennes*, dit une ordonnance du 28 septembre 1912, *compléteront l'instruction générale, et feront de la Chine un État fort et accompli.* » Enfin voici, pris du Règlement des Écoles normales, quelques principes élevés : « *Un esprit robuste et complet habite un corps robuste et parfait. Il faut donc veiller à sa santé et s'appliquer à l'éducation corporelle. Il faut mouler la nature des affections et forger les résolutions de la volonté. Il faut que les élèves soient richement pourvus du sens esthétique et courageux dans l'exercice des vertus. Il faut développer l'amour de la patrie et l'obéissance aux lois, par conséquent bien connaître le fondement et la force des États et observer les devoirs des citoyens. L'indépendance dans la vie privée et l'amour universel sont le devoir des maîtres. Les élèves doivent donc estimer hautement la bonne conduite, priser fort le gouvernement d'eux-mêmes, aimer la doctrine des devoirs envers les autres, et honorer les principes de justice. La connaissance du monde et celle de la vie humaine sont la base de la formation de l'esprit. Il faut que les élèves étudient à fond le cœur humain et conçoivent des résolutions nobles et élevées.* » A l'ombre de ces grands principes, qu'apprendront les élèves? Il doit y avoir dans les écoles normales un cours préparatoire d'un an et un cours principal divisé en cours de première catégorie où la durée des études serait de quatre ans et cours de deuxième catégorie où la durée des études serait d'un an. Au cours prépara-

toire, les garçons et les filles apprennent la morale, l'anglais, le chinois, l'écriture, les mathématiques, le dessin, la musique, le chant et la gymnastique. Les filles apprennent la couture. Dans les cours principaux, les garçons apprennent la morale, la pédagogie, le chinois, l'écriture, l'anglais, l'histoire, la géographie, les mathématiques, l'histoire naturelle, la physique, la chimie, le droit, l'économie politique, le dessin, l'agriculture, le chant, la musique, certains travaux manuels et la gymnastique, particulièrement recommandée. Les élèves peuvent apprendre le commerce au lieu de l'agriculture. Le programme est le même pour les filles ; mais, au lieu de l'agriculture, elles apprennent la tenue de la maison et l'horticulture, l'horticulture pouvant être supprimée, et la langue anglaise étant facultative. L'enseignement de ces matières est soumis à certains principes particuliers qui en déterminent la fin et la méthode. Ainsi le maître se souviendra que le but de la morale est de former dans les élèves des pensées et des résolutions conformes aux principes des vertus, et de les stimuler à les mettre en pratique ; la méthode consistera à choisir de bonnes maximes et des actions excellentes, pour montrer aux élèves les grandes lignes des vertus en rapport avec leur genre de vie, puis passer à l'étude des devoirs envers la patrie, la société et la famille. Le souci pédagogique n'est jamais absent : les élèves font des exercices pédagogiques dans les écoles maternelles et primaires adjointes aux écoles normales. Il faut noter aussi l'intention d'étendre les résultats des études, d'utiliser dans un sens pratique les bénéfices qu'elles comportent. Ainsi on ne demande pas seulement aux études de mathématiques la connaissance des nombres ; elle devront faire que le jeune homme soit exact et soigneux dans ses projets. La chimie et la physique sont surtout envisagées d'un point de vue pratique. Au cours de dessin c'est le portrait qui est le but essentiel de l'enseignement. Et les travaux manuels ne sont point tant destinés à former le goût esthétique qu'à mettre l'élève en mesure de se procurer par sa propre industrie quelques objets de première nécessité. Les filles apprennent à broder, à façonner des objets en coton (*sic*) et à faire des fleurs. Elles apprennent à faire des vêtements, à cuisiner, à soigner les malades, à élever les enfants, à gérer leurs biens, à tenir des comptes, à coudre et à raccommoder.

On sent l'effort pour ne rien oublier, et la conception large qui anima l'élaboration de ces programmes, mais aussi la préoccupation constante de l'intérêt pratique, des avantages utilitaires attachés aux différents ordres d'études. Les nouveaux législateurs sont allés plus loin encore. Ils ont pensé à tout ce qui peut être élément d'éducation publique. Au ministère, le bureau de l'Instruction spéciale est chargé des affaires médicales et des arts scolaires. Celui de l'Instruction sociale est chargé du règlement des rites populaires, des musées d'histoire naturelle et des bibliothèques, des jardins zoologiques, botaniques et autres, des musées des Beaux-Arts et des expositions artistiques, de la musique et du théâtre, de la recherche et de la collection des objets antiques, des sociétés de conférences populaires, des librairies ambulantes. Mais surtout le bureau de l'Instruction publique est chargé des écoles d'aveugles, de sourds-muets, d'estropiés! Rien ne manque aux promesses du nouveau régime.

Et la bonne volonté qu'il met à en faciliter l'accomplissement est évidente aussi. Afin de permettre une extension rapide de l'instruction, la liberté de l'enseignement est entière. Tout le monde peut ouvrir une école, même une école normale, ou une école normale supérieure, à condition d'avoir l'autorisation ministérielle. Des secours sont accordés à ces écoles, à condition que leur niveau soit le même que celui des écoles de l'État, que les mêmes règlements y soient observés et que l'école en quête d'un secours ait été pendant deux ans inspectée favorablement. Dans le Kiangsou les quatre dixièmes au moins et les huit dixièmes au plus du surcroît d'impôt sur le riz sont consacrés aux écoles de bourg et de canton. Dans le Tchékiang, les écoles de filles bien notées par l'inspecteur reçoivent des récompenses : pour une école de trente élèves, un certificat laudatif; pour une école de quarante, une somme de quarante dollars (le dollar chinois valant 2 fr. 50); pour une école de quatre-vingts élèves, cinquante dollars et pour une école de cent élèves, cent dollars. Des bourses aussi sont accordées. Seules les écoles normales en effet sont gratuites; encore y accepte-t-on des élèves payants. Les boursiers des écoles normales sont astreints à enseigner pendant un certain nombre d'années, les filles pendant cinq ans, les garçons pendant sept ans. S'ils ont payé la moitié de leur pension, les

garçons ne sont astreints que pour cinq ans, les filles pour quatre ans. Garçons et filles ne sont engagés que pour trois ans, s'ils paient la pension complète. Le règlement chinois est, on le voit, plus strict que le nôtre, et ne considère point qu'en payant ses frais d'entretien l'étudiant se libère de la dette contractée envers la société qui lui a donné les moyens de se cultiver.

Il faut signaler enfin le désir, qui peut avoir ses inconvénients, mais qui est légitime et raisonnable dans un pays si vaste, d'approprier l'instruction aux besoins des provinces : c'est ainsi que les livres de classe devront être tous envoyés au ministère, où le bureau de l'instruction sociale les examine et les approuve ou les rejette (tout livre qui ne porte pas son prix marqué est rejeté); mais une fois le livre approuvé par le ministère, il doit être accepté par une commission provinciale, *qui juge si les enseignements qu'il contient sont utiles à la province.* Des cours spéciaux se font dans les différentes régions : dans le Nganhoei, par exemple, où les champs sont prospères et où poussent des mûriers, ont été créés des cours de culture du mûrier et d'agriculture. Enfin pour donner à l'œuvre universitaire, à l'œuvre éducatrice un couronnement, qui soit un encouragement et une sanction, il a été décidé que chaque année s'ouvrirait à Pékin une exposition des travaux scolaires.

Tout cela n'est-il pas admirable? Et quels éloges ne doit-on pas à un gouvernement qui du jour au lendemain fit se développer si largement les germes semés par le gouvernement précédent, et ouvrit toutes grandes les portes au progrès et à la lumière? Oui, mais prenons-y garde. Vue de loin, et de France en particulier, la Chine nouvelle semble toute rajeunie, féconde, portant en elle une génération d'intelligences et d'énergies vives. De belles paroles en annoncent la naissance. Des promesses splendides sont faites. Les hommes du jour paraissent capables de les accomplir. Bien folle serait une absolue confiance en la réalisation des projets élaborés jusqu'ici. Tout ne fonctionne pas comme il a été décidé que tout fonctionnerait. Des écoles, des collèges, des écoles normales, il en existe. J'ai vu un de ces collèges à Shanghai. Le décrire n'apprendrait à des lecteurs français rien qu'ils ne sachent, s'ils ont visité nos lycées les mieux organisés. Je vis des salles d'étude, des salles de classe,

des laboratoires, des amphithéâtres, une salle de physique, une salle de chimie; le plus grand ordre y régnait; chaque table avait son bec de Bunsen, son robinet à eau; des cornues, des flacons, des éprouvettes mettaient partout des taches rouges, vertes, bleues, oranges; on avait fait la toilette de la salle de manipulations, parce qu'un opérateur était venu la photographier la veille. C'était au début des vacances, et je ne pus voir de classe; mais, par l'entre-bâillement d'une porte, j'aperçus dans un grand hall, pareil à la salle Y en Sorbonne, un peu plus clair cependant, des candidats qui mettaient peut-être le dernier coup de pinceau à leur composition chinoise, achevaient peut-être de résoudre un problème de mécanique, de corriger un solécisme dans un thème anglais, ou de pointiller une épure. Ils avaient des robes blanches, que j'aurais pu prendre pour des blouses d'élèves de l'Institut agronomique, si je n'avais été sûr d'être en Chine. Certes ce collège était des mieux organisés, et il y en a quelques-uns comme cela, il y a des capitales où les études fleurissent, où des élèves se préparent aux écoles techniques et aux universités. Il y a à Pékin une organisation universitaire qui fonctionne bien. Mais il n'est pas possible que la République entière jouisse des bienfaits de l'instruction. La Chine est immense et le trésor en est pauvre. C'est une grave maladie et les troubles actuels destinés sans doute à durer longtemps ne sont point faits pour y porter remède [1]. Le manque de ressources a empêché de proclamer l'instruction obligatoire. Le nombre de bourses accordées sera certainement très restreint. Les provinces ne sont pas toujours riches. C'est en vain que se forment quelques associations pour l'instruction, celle-ci restera toujours ou longtemps en Chine un luxe de privilégiés. Et le contraste entre les belles théories, les aspirations élevées qui s'expriment dans les règlements et les projets, et la pauvreté intellectuelle, l'ignorance crasse d'un peuple de quelque quatre cents millions d'habitants, ne disparaîtra pas dès demain. Il en est un peu des projets de l'instruction publique en Chine comme des projets du fameux docteur Sun Yat Sen, qui, chargé par le président provisoire d'étudier la question des chemins de

1. Ceci était écrit au moment où le nouveau gouvernement n'était pas encore reconnu par les grandes puissances, et où le mouvement révolutionnaire contre Yuan Chi Kai s'apaisait à peine dans le sud.

fer, et payé pour cela autant qu'un chef d'État français, prit une carte de Chine, la raya de lignes bien droites se coupant à angle droit, traversant fleuves et plaines, surpassant les montagnes, ignorant les obstacles, et considéra qu'il avait donné à son pays le plus beau plan de voies ferrées qui se puisse imaginer!

Mais eût-elle l'argent nécessaire pour ouvrir partout des écoles, la Chine rencontrerait encore des obstacles : elle n'est pas plus unie qu'elle n'est riche. Les divisions politiques ne sont guère favorables à un progrès quelconque lorsqu'elles aboutissent à la tuerie et au pillage. Or les divisions de langue, de race, d'intérêts qui les provoquent empêcheront longtemps encore l'instruction de produire ses bons effets. Et puis la langue chinoise elle-même, la lecture et l'écriture des caractères sont des difficultés terribles qui, tant qu'elles subsisteront, rendront impossible en Chine une instruction qui soit à la fois nationale et moderne. Dans les classes primaires, dans les classes secondaires, ce qui est étude du chinois est resté tel qu'il y a des siècles. Ce sont toujours les mêmes classiques, c'est Confucius, c'est Mongtseu qu'on lit d'abord sans les comprendre et qu'on explique ensuite. Que si l'on veut aborder l'étude des sciences modernes, il faut avoir recours à d'autres livres, anglais ou français. Aussi les élèves des collèges apprennent-ils l'anglais ou le français. Mais ce n'est pas là la difficulté la plus grave. L'obstacle déroutant et formidable, si on se place toujours au point de vue de l'éducation du peuple tout entier, c'est que la langue chinoise n'est pas une, c'est qu'un Shanghaien ne comprend guère un Cantonnais, ne comprend pas un Pékinois et que ni Pékinois ni Cantonnais ne s'entendent le moins du monde. J'ai assisté à Shanghai à une classe de chinois dans le Collège franco-chinois tenu par des Frères. Le maître était occupé à faire traduire un texte de shanghaien en mandarin, c'est-à-dire en langue officielle, celle que l'on parle à Pékin. Les sons étaient radicalement différents, et les tournures et les locutions aussi, naturellement. S'imagine-t-on la tâche imposée à des enfants qui doivent apprendre la langue de leur province, la langue mandarine, l'anglais, l'allemand, le français quelquefois ? Car s'ils veulent être fonctionnaires, ils doivent connaître l'anglais; magistrats, ils doivent savoir le français. A l'université de Pékin les cours de droit sont faits en français par des professeurs

français (l'un d'eux cependant fait son cours en chinois, mais cela est exceptionnel !). Des efforts sont tentés pour unifier la prononciation, une association s'est formée, et c'est le bureau de l'instruction spéciale qui est chargé de suivre les tentatives faites. Mais c'est seulement dans un État calme, solide, bien uni, que des réformes de ce genre peuvent se faire.

Ce n'est pas tout. Si rares que soient encore les organisations scolaires conformes aux idées nouvelles, elles contiennent déjà en elles-mêmes des germes mauvais. Les mœurs scolaires sont déplorables en Chine! L'eût-on cru, que la génération actuelle des étudiants chinois dépasserait en pétulance, en esprit de vindicte et en rage de revendication, celle de nos étudiants en droit et en médecine? Je ne signale que comme des futilités amusantes certaines habitudes des écoliers qui feraient s'arracher les cheveux à un proviseur et à un professeur en France : en plein cours, ils quittent la classe pour aller boire du thé ou fumer une cigarette. Les autorités se sont avisées depuis quelque temps que le tabac est pernicieux, et un règlement a été fait cette année même [1]. Considérant : 1° que l'usage du tabac est interdit aux élèves dans les pays étrangers, à cause de ses mauvais effets, 2° qu'en ce moment en Chine les élèves fument trop, le ministre interdit le tabac, à l'école et au dehors, aux élèves des écoles secondaires, normales, primaires et autres similaires. Hélas! autant en emporte le vent! Le jeune Chinois n'est pas du tout de ceux auxquels les autorités en imposent. Il est républicain, il est citoyen, il veut avoir le droit de contrôle sur les lois qui le régissent. Et les grèves scolaires ne sont pas rares. Les élèves de l'école normale du Foukien firent grève à cause d'une dispute avec le préfet des études sur l'interprétation d'un caractère du réglement. Encore un des méfaits de l'écriture chinoise! Les jeunes filles ne sont point en retard sur leurs camarades du sexe fort : à Pékin vint un jour à l'école normale de filles une Chinoise du sud, une « *suffragette* ». Elle prouva à ces demoiselles qu'il était indigne d'elles d'être gouvernées par un homme. Aussitôt les Normaliennes de se révolter contre leur directeur. Oui, cela se passait à Pékin, en Chine! Mais Pékin en a vu

1. 1913.

bien d'autres ! C'était il y a quelques mois seulement. Le recteur de l'université, connu pour ses tendances japonophiles, nomma à une chaire quelconque un professeur formé au Japon. Les étudiants prirent mal la chose, l'influence japonaise leur étant suspecte, et ils demandèrent le retrait de ce professeur. Le recteur refusa. Les étudiants ne suivirent point les cours du maître ainsi imposé. Le recteur fit poser des affiches appelant à la modération et à la justice, et menaçant néanmoins les factieux de sanctions sévères. Ces menaces parurent insupportables, une manifestation eut lieu ; les étudiants demandèrent à parler au recteur qui les pria d'envoyer quelques représentants. « *Nous sommes tous des représentants, nous voulons tous entrer !* » Et le fait est qu'ils entrèrent, sinon tous, du moins tous ceux que le cabinet rectoral put contenir. La discussion fut terrible ; il fallait absolument renvoyer le professeur, et si le bon droit ne suffisait pas à prouver au recteur la force des revendications présentées, on en viendrait au poing (c'est l'expression chinoise). Le recteur s'emporta, et s'emporta si bien qu'il prononça à l'adresse des élèves la pire insulte qu'on puisse faire à des Chinois : il les appela « *œufs de tortue* » ! ! ! Ce fut un hourvari indescriptible. Ainsi mortellement injuriés, les élèves devinrent furieux et au recteur intimidé, tremblant de peur devant les poings tendus, ils firent signer sa propre démission motivée par le fait qu'il était incapable de maintenir l'ordre et de diriger l'université, et par le fait plus grave encore d'avoir appelé les étudiants œufs de tortue ! Le ministre naturellement refusa cette démission. Ce fut à lui qu'on s'en prit alors. Un bel après-midi, la troupe des mécontents assiégea le ministère. Le ministre demanda des représentants. Dans la cour du ministère il y eut des discussions, il y eut des discours, après quoi les élèves affirmèrent encore qu'ils étaient tous des représentants, qu'ils voulaient tous entrer. Mais cette fois ils trouvèrent les portes fermées. Alors ils décidèrent d'attendre dans la cour le bon plaisir du ministre. Ils s'assirent par terre ; le jour s'éteignit, la nuit vint : ils ne bougèrent pas. Le ministre s'était esquivé par une porte de derrière après avoir fait mettre quelques soldats aux issues ; l'ordre et le silence régnaient. Jusqu'à minuit, les manifestants restèrent là, immobiles, acharnés, sûrs de leur droit, et il fallut l'intervention de

notre compatriote, M. d'Hormon, professeur de droit à l'université, très aimé et très écouté des élèves et réveillé en plein sommeil par les émissaires de la troupe révoltée, pour les persuader qu'il valait mieux rentrer chacun chez soi, en attendant que les réclamations fussent examinées.

Il y a bien, on le voit, une jeune Chine, élevée parfois au Japon, parfois en Amérique, au courant des mœurs universitaires du monde civilisé, et consciente de ses droits! Celle-là, c'est l'élite, c'est le tout petit nombre. Celle-là ne manquera point de laboratoires, de bibliothèques, de professeurs. Mais ce n'est point elle qui fera de l'immense Chine un pays instruit. Pour éclairer la foule des citoyens de la nouvelle république, il n'y a ni assez de maîtres, ni assez de livres, ni assez d'argent pour en avoir. Les beaux programmes ne sont jusqu'ici que de belles phrases, et l'on ne saurait prévoir le moment où il en sera autrement.

Mais, dans l'instruction de l'élite, dans la formation des maîtres de demain, quel peut être le rôle de l'Europe, ou plutôt, je me borne, celui de la France? Il peut être grand, comme partout; il ne l'est pas encore, s'il doit l'être jamais. Pour les relations commerciales, il est naturel que l'anglais, plus facile, plus courant, plus commode que le français, soit enseigné aux jeunes Chinois, et il l'est. Encore ne faut-il pas croire que tout Chinois parle anglais. Sortez des ports et des grandes villes, vous serez tout autant compris si vous parlez français que si vous parlez anglais. Mais enfin l'anglais est la langue officielle dans les Postes et sur les Chemins de fer, sauf sur quelques lignes où l'on parle français, et sur un tronçon où se baragouine un peu d'allemand. Et il n'y a rien à reprendre à cela. Mais tout ce qui est haute culture de l'esprit ne peut prospérer que par la connaissance de notre langue. Que ce soit en Europe ou en Asie, tout peuple qui veut s'élever est obligé de nous demander nos secrets. Nous avons la recette des grandes conceptions, des grandes inventions, du progrès et de la lumière scientifiques, et nul ne songe à le contester. Mais il ne suffit pas qu'une rare élite cherche chez nous la matière et la forme de sa pensée. Si l'on croit à l'avenir de la république chinoise (et si l'on n'y croit pas, il est toujours plus sage de faire comme si l'on y croyait), il faut

faire pénétrer dans la masse notre influence; il faut que les électeurs futurs sachent ce que nous sommes, qu'ils puissent lire nos journaux, et que nos journaux en Chine soient plus nombreux et mieux informés qu'ils ne sont. Il faut que les Chinois apprennent les nouvelles d'Europe ailleurs que dans les télégrammes de l'agence Reuter ou de l'Ostasiatische Lloyd, qui sont toujours tendancieux, malveillants pour la France, quand ils parlent d'elle, ce qui est rare [1]. Il faut qu'il sache les prouesses de nos aviateurs, la valeur de l'industrie française, la force du génie français. C'est la bonne lutte, sans effusion de sang, ni horreurs guerrières, que celle des nations travaillant au progrès d'elles-mêmes et à l'extension de ce progrès. Nous ne devons point l'éviter. L'Allemagne ne s'y dérobe point. Après une tentative faite par le consul allemand de Shanghai au mois de mars, le ministre d'Allemagne à Pékin demandait au mois de juillet de cette année, de la part de son gouvernement, que la langue allemande fût enseignée au même titre que l'anglais dans les écoles chinoises. Il veut aussi que les bibliothèques de l'université contiennent des livres allemands : « *Si l'on néglige ces moyens*, disait-il, *où la Chine trouvera-t-elle un jour des professeurs?* » Le gouvernement chinois accorde des bourses aux élèves pour aller à l'étranger faire des études, examiner des projets, et se livrer à certaines enquêtes. Où vont ces élèves? Au Japon, en Amérique, en Angleterre, en Allemagne, quelquefois en France. Mais je sais qu'à Yunnanfou, par exemple, le professeur de français du collège eut grand mal à faire envoyer chez nous quelques étudiants. Sans doute l'exemple n'est pas des plus probants : les Chinois ont peur de nous au Yunnan, ils nous sentent trop près, ils se méfient. Mais ailleurs l'enthousiasme n'est pas plus grand. C'est qu'on nous connaît mal. Je n'ai pas besoin de redire ici quelles idées fausses se sont répandues sur la France de par le monde entier, et par la voix d'ennemis dont l'immoralité aime à se repaître chez nous de plats spécialement préparés pour elle et auxquels jamais Français ne goûte. On croit aussi générale-

1. Le même désir de nouvelles exactes et rapides tourmente les Français de Chine. J'ai entendu, à Shanghai, où pourtant notre position est privilégiée, un de nos compatriotes me dire : *Si jamais la guerre éclatait entre la France et une nation européenne, nous ne saurions absolument rien.*

ment que les frais de séjour et d'études en France sont très élevés. Autant d'erreurs à supprimer. Il y a quelque chose à faire. Peut-être quelque chose est-il en train de se faire. A Pékin, sous l'initiative d'un Français et de Chinois éclairés, dont quelques-uns même ont des intérêts en France, il s'est formé une ligue, qui s'appelle la Ligue pour l'Éducation rationnelle française. Le nom est significatif : les fondateurs ont reconnu que seule la France pouvait former des esprits et des cœurs sans les mouler étroitement sur des formes trop nettes, les développer sans les marquer d'une empreinte uniforme, faire des hommes et non des instruments. Avec les ressources des cotisations et des subventions particulières, la Ligue compte pouvoir envoyer en France plusieurs milliers d'élèves, garçons et filles, des élèves et non des étudiants, des enfants à qui nous devrons faire des esprits nets, généreux, lumineux. Il y en a déjà plusieurs dans nos collèges de province, à Melun, à Fontainebleau, à Montargis. Après avoir appris à Pékin assez de français pour ne point être trop désemparés, les pupilles de la Ligue partent pour la France. Ils paient leur voyage, mais leur pension et leur entretien sont payés par l'association. Et ils sont loin d'être mécontents de leur sort. J'ai lu plusieurs lettres venant de quelques-uns d'entre eux. Elles témoignent d'une satisfaction profonde et aussi d'une connaissance assez vite acquise de notre langue. Il faut souhaiter que l'œuvre entreprise se développe. L'école chinoise existe à peine, elle commence à vouloir être, elle a d'excellentes intentions. Il est probable que nous pourrons l'aider et faire rayonner un peu de notre génie sur l'Asie. En tout cas, nous devons essayer. Il y va de notre dignité, et, pour ceux mêmes qui ne seraient sensibles qu'aux avantages matériels, de notre intérêt [1].

LOUIS BOURQUIN.

---

1. Les extraits des règlements, imprimés en italique, ou mêlés au texte sans indications particulières, sont donnés d'après la traduction qu'en publie régulièrement le journal *L'Écho de la Chine*. J'ai pris les expressions telles quelles, de crainte de fausser le sens en cherchant des interprétations plus littéraires et moins littérales.

# L'Instruction des indigènes au Tonkin[1].

... Lorsqu'on examine les termes dans lesquels se pose, dans ce pays, le problème de l'instruction des indigènes, le premier fait essentiel — unique d'ailleurs dans l'histoire coloniale des peuples civilisés — est qu'en arrivant ici nous nous sommes trouvés en présence d'un peuple dont l'organisation politique et sociale reposait tout entière sur les préceptes d'un des plus grands sages que l'humanité ait jamais produits.

Sans doute, la doctrine confucéenne, si elle répond parfaitement aux conditions du régime féodal où elle a pris naissance, s'adapte beaucoup moins aux besoins du monde moderne. Mais il n'en reste pas moins vrai qu'en définissant le gouvernement « ce qui est juste et ce qui est droit »; qu'en demandant que « le prince, orné de la vertu et de la capacité nécessaires, ressemble à l'étoile polaire immobile à sa place, tandis que toutes les autres étoiles circulent autour d'elle et la prennent pour guide »; qu'en recommandant enfin « une persévérance acharnée dans l'étude du vrai et du bien », Confucius a fixé aux hommes de tous les temps et de tous les pays des règles de vie individuelle dignes de toute admiration.

D'autre part, si avancée qu'elle soit, la civilisation traditionnelle annamite présente avec la nôtre les contrastes les plus saisissants[2].

Vivant, comme on l'a souvent remarqué, sur une « terre de juste milieu », faite pour ainsi dire à son échelle, l'Européen —

1. Extraits du discours prononcé à la distribution des prix aux élèves des écoles franco-annamites de Hanoï, par M. Henri Russier, inspecteur du Conseil de l'enseignement en Indo-Chine.

2. Lire à ce sujet le chapitre « l'Europe et l'Asie » dans Victor Bérard : *La Révolte de l'Asie.*

le Français surtout — a senti de bonne heure qu'il était de taille à lutter. La lutte pour la vie est devenue très vite son idéal. Et, depuis la Renaissance, il ne cesse d'avoir une foi absolue dans la force invincible de la Science et dans la victoire finale de l'Homme sur la Nature.

L'Asiatique au contraire, surtout en Inde et en Indochine, écrasé par le débordement d'une Nature où tout est énorme, immense, désordonné, irrégulier, surhumain, conçoit plutôt le monde « comme un gigantesque animal déchaîné, indomptable, tantôt violent ou forcené, tantôt caressant et presque familier, une sorte d'éléphant sauvage dont l'homme, son prisonnier plutôt que son cornac, ne peut descendre que par la mort, et dont toute la vie il doit subir le bercement ou les bonds, les trots furieux ou l'amble endormi, les brusques départs ou les haltes subites, sans pouvoir les régler ni même les prévoir[1] ». Dès lors une seule attitude lui paraît possible : la résignation à la vie, c'est-à-dire, en définitive à la tyrannie de cette légion de puissances invisibles, fantasques, irrésistibles, qui se jouent des hommes comme de hochets inconscients.

C'est en invoquant à la fois la force de cette tradition confucéenne qui pendant des siècles façonna l'âme annamite, et ces fatalités géographiques qui pèsent si lourdement sur le monde asiatique, que beaucoup d'esprits — et non des moins cultivés — ont souvent opposé à nos efforts, comme un argument décisif, irréfutable, ce mot de Kipling : « L'Occident est l'Occident, l'Orient est l'Orient et jamais ils ne se rencontreront. »

Or, voici qu'au même moment, gagnés à leur tour par ce long espoir qui, depuis dix ans, agite l'Asie entière, « pareil au frisson du réveil après un sommeil millénaire », les Annamites qui semblaient devoir être le plus ardemment attachés au culte du passé, les plus hauts mandarins, les anciens triomphateurs des concours de doctorat eux-mêmes, témoignent d'une telle ardeur destructive à l'égard de leurs antiques disciplines, d'une telle soif d'instruction occidentale que nous avons souvent peine à leur faire comprendre les hésitations que, dans leur propre intérêt, nous dicte la prudence.

1. Victor Bérard, *ouvrage cité*, p. 31.

Et ainsi le problème de la réforme de l'enseignement indigène — qui est, en somme, un des problèmes fondamentaux de la civilisation moderne, en ce sens qu'il met face à face les deux seules humanités, l'une européenne, l'autre asiatique qui, dans le monde actuel, « aient émergé de la bestialité originelle » — semble se compliquer de plus en plus à mesure qu'on l'examine de plus près. A qui le considère avec attention il n'apparaît point comme une de ces équations que la logique du raisonnement arrive toujours à résoudre, si difficiles qu'elles puissent être : les éléments contradictoires ou inconciliables de ses données, plus encore peut-être que la multiplicité de ses inconnues en font plutôt par instants — qu'on me permette ce mot — une manière de casse-tête chinois.

*
* *

Cependant, quelque complexe que soit ce problème, je crois que nous sommes près d'en « tenir » la solution. Si les résultats positifs commencent à peine à se faire sentir, il ne paraît pas exagéré d'affirmer qu'aujourd'hui la période des tâtonnements est close parce que l'accord est maintenant à peu près unanime sur les principes de la méthode qu'il convient de suivre.

Dans la recherche de ces principes directeurs, le Conseil de perfectionnement s'est demandé d'abord si nous n'avions pas quelque enseignement à tirer de notre propre passé. Dès 1906, à l'ouverture de la première session du Conseil, M. le Directeur de l'École Française d'Extrême-Orient, encourageant ses collègues annamites à parler en toute franchise, « sans aucune fausse honte », leur disait : « C'est une chose qui arrive périodiquement à tout le monde que de réformer son enseignement. Il n'y a pas si longtemps qu'en France le nôtre était encore encombré de ce que l'on pourrait aussi appeler des chinoiseries ; et quand d'éminents lettrés viendront nous dire leur opinion, que je connais d'avance, sur l'inutilité surannée de certaines épreuves de leurs examens, comme, par exemple, des exercices de versification chinoise, il ne nous faudra pas faire un long retour sur nous-mêmes pour nous rappeler que le vers latin n'est mort en France que depuis quinze ans. »

D'autre part, le souvenir de l'évolution historique, qui nous conduisit nous-mêmes de la féodalité et de la scolastique à la vie moderne de la Renaissance sans amoindrir le moins du monde notre génie national, était bien de nature à éclairer nos décisions et à nous permettre de redire aux Annamites en toute vérité que, successeurs de leurs anciens maîtres chinois, nous étions à coup sûr mieux qualifiés pour jouer auprès d'eux le rôle de « frères aînés » et les conduire, à la lumière de notre propre expérience, vers cette organisation nouvelle où les poussent leurs aspirations nationales.

Car c'est un caractère avant tout national que la France a tenu à donner à la réforme de l'enseignement. Et les Annamites ne s'y sont point trompés. Lorsque, dès le premier jour, le Conseil de perfectionnement a proclamé que c'est par le quôc-ngu — transcription moderne du « parler national » — que se ferait la rénovation de l'enseignement indigène, ils ont salué cette déclaration avec un enthousiasme qui leur a fait trouver plus de prix encore au bienfait que leur avaient apporté nos missionnaires en leur fournissant, avec le quôc-ngu, leur premier instrument d'affranchissement intellectuel.

Depuis 1906, en effet, des écoles officielles de quôc-ngu ont été ouvertes dans tout le Tonkin : il y en a actuellement une au moins par canton. Les maîtres y répètent les leçons qu'ils ont reçues à Hanoï, à l'École des Su-pham, au moyen de manuels de connaissances usuelles écrits en quôc-ngu. Mais l'expérience ayant montré que le programme de ces écoles dites cantonales était un peu trop chargé, l'Administration, pour rendre la réforme de 1906 plus féconde encore, vient de décider de la « décomposer ». Les écoles cantonales actuelles à trois années d'études ne seront maintenues que dans les chefs-lieux de phu et de huyên et prendront le nom — nous verrons tout à l'heure pourquoi — *d'écoles préparatoires*. Toutes les autres, dont on dotera progressivement chaque village, suivant les ressources financières, seront appelées *écoles élémentaires*. Leur scolarité sera réduite à deux ans au maximum; l'enseignement obligatoire du quôc-ngu y sera donné, comme maintenant, tous les matins et continuera de comprendre en dehors de la lecture, de l'écriture et du calcul, les premières connaissances usuelles et la morale.

Quant à l'étude des caractères, devenue facultative, on lui consacrera seulement les après-midi.

En dissociant ainsi, contrairement à une routine plusieurs fois séculaire, l'enseignement de la morale de celui des caractères, le Conseil de perfectionnement n'ignorait pas qu'il heurterait l'opinion courante de ceux qui, prêtant aux « classiques chinois » je ne sais quelle vertu mystérieuse — le mystère sans doute de l'inintelligible [1] —, affirmaient sans hésiter que la suppression des caractères aurait pour contre-coup immédiat l'abaissement de la moralité. Comme si, ici ou ailleurs, un enseignement exclusivement scolaire ou purement livresque de la morale, fût-il donné par les meilleurs maîtres et d'après les meilleurs livres, pouvait se suffire à lui-même et n'avait pas besoin d'être renforcé par l'éducation familiale ou même repris plus tard, à la sortie de l'école, par celle du milieu où l'enfant sera appelé à vivre! Comme si, par suite, l'enseignement de la morale n'avait pas tout à gagner, pour être vraiment efficace, à être donné dans la langue du pays plutôt que dans une langue étrangère!

D'autre part, en renonçant à faire de la connaissance du chinois la base et le but de tout enseignement annamite, le Conseil de perfectionnement savait aussi qu'il s'exposait aux critiques de ceux qui, sous une analogie de mots imaginant une analogie de valeur, comparaient volontiers les auteurs chinois dits « classi-

1. « Il importe, écrit M. Péri, de ne pas se laisser illusionner par le nom de « classiques ». Il a été donné par les étrangers, à ces ouvrages, connus des Chinois simplement sous celui de « quatre livres », parce qu'ils formaient autrefois la base de toute éducation. Mais il ne faudrait pas croire que la place occupée par eux dans la littérature chinoise ait rien de commun avec celle des « classiques » dans les littératures occidentales. On la comparerait plus justement avec celle qu'occupent dans la littérature française les Chansons de geste par exemple. Tournures de phrases vieillies et inusitées depuis des siècles, caractères ayant changé de sens, caractères employés pour d'autres par erreur et que le respect a toujours empêché de corriger, tout se réunit pour faire de ces livres de mauvais modèles et de détestables ouvrages scolaires. Le plus souvent ils ne nous restent compréhensibles que grâce aux commentaires postérieurs, eux-mêmes généralement difficiles....

« Le sens de nombre des termes qu'ils emploient a donné et donne encore lieu aujourd'hui parmi les philosophes, les sinologues et les Chinois eux-mêmes à des discussions qui ne sont pas près de finir, tellement leur pensée est demeurée confuse. Et lorsqu'elle s'éclaircit, il lui arrive de s'exprimer par de solennels truismes qui font penser à M. Prudhomme. »

ques » à nos propres classiques et redoutaient de voir la suppression des caractères entraîner par surcroît l'abaissement de la culture générale du peuple annamite.

Mais les orientalistes du Conseil avaient répondu d'avance à cette critique en demandant, dès le début, la création d'un enseignement supérieur des « langues et littératures orientales classiques ». Et, en créant le Lycée d'Indochine avec pour sanction un baccalauréat où la pensée asiatique et les « humanités orientales » ont désormais droit de cité, M. le Gouverneur général Sarraut n'a-t-il pas souligné, lui aussi, d'une façon lumineuse, que la France, loin de vouloir tarir dans ce pays ce qui fut pendant tant de siècles la source de tout art, de toute religion, de toute littérature, entendait au contraire rendre l'étude des caractères plus vivante et plus féconde encore, en l'organisant d'une façon rationnelle, suivant les méthodes de nos savants compatriotes, les Chavannes, les Pelliot, les Huber dont les travaux sinologiques ont, à diverses reprises, soulevé l'étonnement et arraché l'admiration des plus éminents lettrés chinois.

Le second caractère de la réforme de l'enseignement indigène, entreprise d'abord au nom et avec le moyen de la langue nationale, est que, fille de l'humanisme français, elle veut être pratique et positive.

Les discussions engagées depuis une dizaine d'années autour de la question scolaire ont fait ressortir, en effet, cette opinion dominante où se sont fondues toutes les divergences de détail, que notre enseignement pour ne pas être stérile, ou néfaste, devait être « avant tout une préparation directe et appropriée à la vie pratique ».

*A priori*, la formule est simple. Mais, pour peu qu'on l'examine de près, sa simplicité, sa clarté et même sa précision sont plus apparentes que réelles. Que faut-il entendre, par un enseignement « essentiellement pratique »? Sera-ce l'apprentissage d'un métier ou simplement un enseignement « rudimentaire »? Éternel dilemme qui s'est dressé depuis longtemps devant tous ceux que préoccupe le problème de l'enseignement primaire — qu'il s'agisse d'écoliers de n'importe laquelle de nos colonies ou même d'écoliers de France!

Quelque intérêt qu'il attachât à l'enseignement professionnel —

et, pour ne parler que du Tonkin, les établissements si prospères de Hanoï, Haïphong ou Nam-dinh, sont une preuve suffisante de l'appui qu'il a trouvé à ce sujet auprès de l'Administration locale —, le Conseil de perfectionnement n'a pas voulu être dupe des mots. Il a pensé que, dans un pays essentiellement agricole, il s'agissait moins de multiplier les serruriers, les charpentiers ou les forgerons que de préparer les élèves de nos écoles à devenir, le cas échéant, de bons ouvriers, et, dans ce but, de leur donner à tous au préalable un enseignement capable de dégrossir leur intelligence. Et ainsi, il a été logiquement amené à poser ce principe que l'enseignement professionnel ne pouvait ni ne devait se substituer à l'enseignement général, mais qu'il devait seulement le compléter.

D'autre part, il lui a paru que cet enseignement général ne pouvait, sans inconvénient, rester rudimentaire, car pour dégrossir l'intelligence d'un enfant, il est un minimum de connaissances nécessaires dont l'ensemble dépasse sensiblement le cadre d'un enseignement rudimentaire. Et ces connaissances nécessaires, il les a réduites surtout aux notions élémentaires des sciences usuelles, demandant que cette première initiation scientifique s'opérât d'abord dans le cadre familier de la vie quotidienne de l'enfant au moyen de la « leçon de choses » qui se dégage d'une façon permanente des objets de la classe, de l'école, du village, pour s'élever progressivement aux éléments des sciences physiques et naturelles, et atteindre même en fin d'études leurs applications les plus courantes à l'agriculture et à l'industrie, de façon à permettre à l'enfant, à sa sortie de l'école, de pouvoir utiliser son bagage de connaissances au mieux des intérêts économiques de son pays.

Car c'est à ce but, en définitive, que doivent tendre tous les efforts de notre enseignement. Le temps n'est plus, disait un jour Octave Gréard, où « les sociétés humaines, reposées et enfermées dans les limites que leur avait assignées la nature, ne connaissaient et ne pratiquaient guère avec les nations voisines d'autres échanges que celui des idées ». L'invention sinon de la science, du moins des sciences appliquées a imposé aux nations modernes non plus seulement le souci de soutenir dans le domaine de la littérature, des arts ou des sciences, l'éclat d'une grandeur

qui a fait, en particulier, d'un pays comme la France le foyer du monde, mais l'obligation de plus en plus impérieuse de lutter pour le développement de leur richesse matérielle, pour l'expansion de leur commerce et de leur industrie..., de lutter, en un mot, pour la vie. Et de la même façon qu'en France, l'instruction qui, pendant de longs siècles, fut regardée comme un ornement de l'esprit, presque un luxe, est devenue par la force des choses un instrument de travail indispensable à tout homme qui veut vivre; de même, dans ce pays, notre enseignement s'efforce à tous ses degrés, pour les garçons comme pour les filles, d'ouvrir à nos élèves, aussi largement que possible, des fenêtres sur la vie, en leur fournissant les moyens d'y faire plus tard leur route sans défaillance et avec profit pour eux ou pour leur pays.

*
* *

Mais ce n'est pas tout. Cet enseignement que nous cherchons à faire aussi pratique et positif que possible, et qui se donne d'abord en langue indigène au moyen du quôc-ngu, devient peu à peu un enseignement en langue française, à mesure que les élèves avancent dans les études et, par sélections successives, se rapprochent graduellement du niveau français. Nous faisons ainsi de la diffusion progressive du français le but suprême de toute notre action et de la connaissance de notre langue la clef de voûte de tout notre édifice scolaire.

Ce point d'ailleurs est aujourd'hui définitivement acquis. Si, en effet, la connaissance du quôc-ngu doit être obligatoire pour tous les indigènes et répandue de telle façon qu'elle puisse permettre à la masse du peuple d'acquérir aisément ce minimum d'instruction générale sans lequel aucun progrès n'est possible aux hommes; si, d'autre part, la littérature chinoise doit faire désormais l'objet, pour quelques-uns, d'une étude méthodique et scientifique, seule capable de restaurer ici le culte des humanités orientales et, en les pénétrant d'esprit moderne, de les rendre éternelles, — il n'est plus contesté par personne que la connaissance pratique de notre langue doit être accessible à un nombre sans cesse croissant d'indigènes : c'est la conclusion unanime même de ceux qui ont le plus célébré l'ancien Annam, mais qui,

appelés à vivre en contact permanent avec les indigènes et à noter toutes les manifestations de l'évolution profonde qui remue la masse annamite, ne laissent plus l'image de l'Annam d'autrefois les éblouir au point de leur masquer les réalités de l'Annam d'aujourd'hui.

« L'heure est passée, proclamait dès son arrivée M. le Gouverneur général Sarraut, des timidités et des préjugés qui ont rendu sur ce point notre action si hésitante et si peu féconde »; et c'est en vue d'assurer la propagation du français « seule capable, disait-il encore, d'asseoir définitivement notre influence dans ce pays » que, suivant ses instructions, le Conseil de perfectionnement non seulement a parachevé la réforme déjà commencée, en introduisant la connaissance obligatoire de la langue française dans l'enseignement traditionnel et dans le programme des concours triennaux, mais a poursuivi l'organisation méthodique et graduelle de l'enseignement franco-annamite.

Actuellement cet enseignement est à peu près exclusivement réduit au Tonkin aux écoles installées aux chefs-lieux des résidences; mais l'Administration vient de décider que les écoles élémentaires fonctionnant déjà aux chefs-lieux des phu et des huyên seraient promues au rang d'écoles préparatoires, c'est-à-dire que, grâce à l'adjonction à leur programme de troisième année des premières notions de français usuel, des maîtres sortis de nos écoles et pourvus du certificat d'études primaires y *prépareraient* les meilleurs sujets pour les *écoles primaires* des résidences, qui sont l'organisme essentiel de tout notre système scolaire.

En effet, et pour se placer d'abord au seul point de vue politique, l'école résidentielle qui, en principe, doit être dirigée par un professeur français, et qui le sera partout ici à mesure que les ressources budgétaires le permettront, symbolise de la façon la plus heureuse notre rôle de protecteurs. A côté du représentant de la France, l'Administrateur, qui reçoit l'impôt et, en échange, protège et rend la justice, et en face du médecin, qui combat les épidémies, soulage ou guérit, l'indigène verra le maître français ouvrir toute grande aux enfants sa maison d'école, où ils se familiariseront chaque jour davantage avec notre langue et, apprenant à nous comprendre, apprendront à nous aimer.

D'autre part, c'est dans l'école résidentielle et dans ses annexes, les écoles préparatoires, de phu et de huyên, que, par l'action constante du maître français chargé de diriger l'enseignement dans toute l'étendue de la province, se marquera le plus efficacement notre influence sur la masse de nos protégés; c'est là aussi que se fera le plus normalement, sous une direction française, la sélection des élèves qu'il paraîtra utile de « pousser » au delà du certificat d'études primaires.

C'est enfin à l'école résidentielle, et toujours sous la direction continue d'un professeur français, que se formeront de la façon la plus rationnelle et la plus pratique les futurs instituteurs des écoles préparatoires.

De toutes parts d'ailleurs, les indigènes réclament ces écoles franco-annamites qui sont avant tout à leurs yeux des écoles de langue française.

Cet engouement pour notre langue s'explique certainement tout d'abord parce que bon nombre d'Annamites voient dans la connaissance du français un des plus sûrs moyens d'améliorer leur situation matérielle. Et, en vérité, nous serions mal venus à nous en plaindre, tant est grand l'intérêt que nous avons les uns et les autres à voir les indigènes chercher à s'enrichir en mettant plus activement en valeur les ressources de leur pays.

Sans doute, trop d'élèves encore désertent nos écoles, dès qu'ils ont acquis quelques bribes de français, pour se caser dans les emplois subalternes de l'Administration, sans grand profit pour personne. Mais ce malaise tient à ce que nous sommes encore ici dans une période de transition. Trop souvent encore, les partisans les moins convaincus de l'utilité du français, eux-mêmes, nous demandent des auxiliaires indigènes et, pour les attirer plus sûrement, les tentent, en cours d'études, par l'appât de soldes très souvent supérieures à celles qui leur sont offertes ailleurs après une scolarité normale. Et c'est ce qui explique que nous n'ayons jamais pu au Tonkin, pas plus d'ailleurs qu'en Annam ou au Cambodge, conduire nos élèves jusqu'au bout de leurs études. Mais que le temps fasse son œuvre ici comme il l'a fait en Cochinchine; que l'équilibre s'établisse entre l'offre et la demande et l'on verra bientôt les élèves non seulement achever le cycle complet de leurs études primaires ou complémentaires,

mais — et ceci est un fait qu'on ne saurait trop souligner, car il est un signe des temps — se tourner de plus en plus vers l'agriculture, le commerce ou l'industrie.

Pour d'autres Annamites, les plus instruits, la connaissance de notre langue est un moyen d'arriver plus rapidement et plus sûrement à la possession de cette culture moderne et scientifique qui, depuis un demi-siècle, est apparue aux Orientaux comme le talisman magique dont il ne paraît pas d'ailleurs qu'ils puissent se passer aujourd'hui.

Un universitaire anglais, au retour d'un récent voyage en Extrême-Orient, résumait ainsi ses impressions[1]. « Je pensais autrefois que l'Occident pourrait apprendre de l'Orient, et l'Orient, de lui, ce qui leur manque à tous deux et que le résultat serait une synthèse plus largement humaine des facultés occidentales d'action et des facultés orientales de contemplation. Mon voyage en Orient a quelque peu ébranlé cette confiance. La civilisation est un ensemble. Son art, sa religion, ses habitudes de vie dépendent étroitement de son développement économique et technique. Je doute qu'une nation puisse trier et choisir; que l'Orient, par exemple, puisse dire : « Nous prendrons à l'Occident ses cuirassés, ses usines, sa science médicale, nous ne « prendrons pas l'importance exagérée qu'il donne à l'activité. » L'Orient, empruntant à l'Occident son organisation industrielle, sera conduit à lui prendre tout le reste. » Et je crois que tous ceux qui vivent en Extrême-Orient depuis quelques années ne peuvent que confirmer le jugement de M. Dickinson et — quels que soient peut-être leurs regrets personnels — reconnaître que tous les peuples s'en vont aujourd'hui d'une marche plus ou moins hâtive, mais fatale, vers une même science, vers une même civilisation.

Et c'est, probablement, ce qui explique que tant d'Annamites sentent si impérieusement le besoin de s'imprégner de plus en plus de culture française. Ils semblent craindre qu'abandonnés à l'influence chinoise, même moderne, ils ne soient jamais, pour reprendre un mot fameux, qu' « une petite chaloupe dans le sillage d'un grand vaisseau »; tandis qu'ils savent au contraire

1. Dickinson, *Civilisations d'Extrême-Orient et d'Occident* dans le *Bulletin de la Société Autour du Monde* (Fondation A. Colin), n° d'avril 1914).

que, dirigés par la France, loin d'être tenus à son ombre, ils seront conduits sur une route de clarté où leur personnalité s'épanouira normalement.

Et puis, pourquoi ne pas admettre, après tout, que si notre langue les séduit à ce point, c'est peut-être aussi parce qu'ils subissent comme tant d'autres, même à leur insu, la séduction d'une langue qui n'a jamais cessé d'être la langue universelle? Sans doute, elle n'est plus universelle à la façon où l'entendait le XVIII[e] siècle. « Elle ne prétend plus asservir les autres en despote : elle s'impose moins, mais on la demande davantage[1] ». *Langue moderne par excellence*, suivant le mot du grand Leopardi, elle est restée à travers tout le XIX[e] siècle la langue que tous les peuples apprennent après la leur — et les faits abondent qui le prouvent — non seulement parce qu'elle est la plus rationnelle, la plus pratique, la plus positive et, par conséquent, la plus conforme aux besoins de notre monde moderne, mais encore et surtout parce que, dans ce monde moderne où la fièvre des « affaires » n'accapare point pourtant toutes les aspirations des hommes, elle a su rester « l'instrument de la solidarité morale et intellectuelle des peuples, le lien qui unit les parties dispersées de la grande âme humaine »[2].

C'est pourquoi, en terminant ce trop long discours, je ne saurais assez souligner l'intérêt supérieur qui s'attache pour l'élite annamite à rechercher sans cesse davantage notre culture et à se perfectionner dans l'étude de notre langue, pour y puiser, comme à une source pure, ces principes de raison et d'action qui font que, malgré les vicissitudes de l'histoire, la culture et la langue françaises continuent d'être universelles.

---

1. Paul Hazard, *Discours sur la langue fr çaise* (Académie française, Prix d'éloquence, 1912).
2. Paul Hazard, discours cité.

---

# Chronique de l'Enseignement primaire en France.

La vertu française [1]. — « ... Elle n'est donc pas qu'un nom, cette vertu : elle existe, avant la grande guerre, au fond des campagnes et dans les villes, à Paris même. L'abbé Galiani écrivait en 1772 : « Il y a encore bien des mœurs, des vertus, de l'héroïsme dans votre Paris ; il y en a plus qu'ailleurs, croyez-moi. »

« Tous ces actes que vous récompensez une fois par an, ce sont des cristaux de vertu : survienne la guerre vitale, et toute la France cristallise ! Un souffle généreux régénère le pays : les théories déprimantes et les sophismes haineux sont dispersés ; l'ironie, le scepticisme, le dilettantisme dissipés ; les nuées sont balayées, le ciel redevient pur. Honneur, patrie, foi, devoir, courage, espoir, revanche, tous ces mots dont quelques-uns avaient inventé le ridicule, tous ces mots éclatent dans l'air. Cela se fait soudain, du jour au lendemain. L'avis de mobilisation est affiché ; ce n'est pas chez nous le caporalisme qui ordonne, c'est le droit, la justice, la liberté qui appellent et chacun y répond : on y va ! Nos soldats s'en vont l'éclair aux yeux, le sourire aux lèvres, des roses au fusil ; ils s'en vont, dans la lumière du bel été, sans cris, sans bravades ; ils n'ont que l'ambition d'être des héros anonymes ; ils savent qu'ils n'emportent pas le bâton de maréchal dans leur sac, mais ils savent que la médaille militaire récompense le simple soldat et le généralissime. Vertu : force, courage ; ils se battent, et l'Alsace au large ruban noir frémit d'espérance. Ils vont au secours de la Belgique violée et, contre un ennemi supérieur en nombre, ils se battent avec un courage qui va jusqu'à la témérité, une témérité jusqu'à la folie, avec cette furie française qui ne s'est pas perdue. Cependant, plus d'un homme que l'âge a réformé réclame un poste et, selon ses capacités, veut servir. Albert de Mun écrit des articles qui sont des appels de trompettes et de cloches ; il porte la main à son cœur, pour le contenir prêt d'éclater, et il meurt de son cœur. Vertu : dévouement, consolation, douceur, charité ; des femmes se mobilisent pour les ambulances ; elles renoncent au monde,

1. Extrait du discours sur les prix de vertu présenté à l'Académie française par M. Maurice Donnay (Séance du 17 décembre 1914).

prennent le voile et les vêtements blancs; elles ont une croix rouge au front, comme une étoile, et une croix rouge au sein, comme une fleur. Des soldats sont partis, laissant des femmes et des enfants; des usines, des ateliers sont fermés, des milliers de réfugiés arrivent de la Belgique et du Nord ; il faut s'occuper de tous ces gens sans travail et sans pain. Cent œuvres se créent. Là encore, à côté d'hommes de bonne volonté, des femmes s'emploient, se dévouent, s'ingénient, distribuent. Dans les ambulances, les hôpitaux, les ouvroirs, les soupes, elles voient de près le peuple, elles apprennent à le connaître. Tout de suite, avec leur intelligente sensibilité, elles ont compris que ce miracle français dont nous sommes émerveillés, c'est au peuple que nous le devons. Certes, aux armées, il y a, confondus, des nobles, des bourgeois, des artistes, des prêtres, mais combien plus nombreux des paysans et des ouvriers : ceux-ci, le plus souvent, n'ont pas une pierre à eux, pas un mètre de terrain, et ils sont partis pour défendre la somme de tous les terrains, le territoire. Les femmes causent avec les blessés, les chômeurs, les ouvrières, un sentiment triste et doux emplit leur cœur; plus d'une déplore sa vie oisive et frivole d'autrefois; elle ne savait pas, mais elle sait maintenant; elle a pour ce peuple autant d'admiration que de pitié et elle pense : Il faudra faire beaucoup pour lui, nous lui devons tant! Vertu : justice, reconnaissance, amour!

« L'été a passé et les chaleurs torrides, puis l'automne et les pluies. Quand le soleil ardait, nous n'avions qu'une pensée : « Comme ils « doivent avoir chaud ! » Quand la pluie tombait : « Comme ils doivent « être trempés! Voici l'hiver, les neiges et les glaces. Mon Dieu! qu'ils « n'aient pas froid. » Aussitôt, chaque femme tricote. Ah ! comme les doigts sont agiles : il ne s'agit pas de payer la rançon de Du Guesclin; mais au front, tous sont nos chevaliers. Ces hommes partis avec l'élan des soldats de 1792, en quatre mois, ils sont devenus des vieux soldats, avec une endurance et une expérience de grognards; ils s'adaptent au genre de guerre le plus contraire à leur tempérament, car, de la guerre, cette chose terrible, mais qui a ses beautés, l'ennemi a fait une chose compliquée, interminable, lourde, semblable aux ouvrages de ses savants, ces ouvrages d'exégèse et de critique où le texte est submergé par les notes, et les notes par les sous-notes. Guerre inouïe où l'on combat sur terre, sur mer, dans les airs, sous la terre et sous la mer, où les batailles commencent par des duels d'artillerie, à douze kilomètres, et se terminent par des corps à corps, parfois avec de l'eau jusqu'à la ceinture, dans des plaines inondées; guerre incroyable où il faut tuer aussi le temps et combattre l'ennui. Eh bien! ce combat contre l'ennui, nos soldats l'ont accepté : dans les tranchées, ils sont gais, ils ont de l'esprit, des mots à l'emporte-boche, ils chantent *La Marseillaise* et *Rosalie*. Là, encore, la bourgeoisie apprend à connaître le peuple, et de la camaraderie dans le danger, de la liaison entre les soldats et leurs officiers, entre gens qui s'estiment,

naîtront des amitiés durables. Et quand vient l'heure désirée de la bataille, officiers et soldats sont des héros, dignes de leurs chefs, dignes de ces généraux dont on ne nous dit pas assez les noms que passent sous silence, dans leur chaleur peu communicative, les officiels communiqués. Mais les citations à l'ordre du jour sont un livre magnifique, livre d'or de l'honneur français, l'honneur qu'un pur poète, Alfred de Vigny, a défini : la conscience exaltée et la vertu de la vie. Et le pays s'adapte aussi à cette guerre, à ses conditions, à sa durée, avec une foi inébranlable. Vertu : patience, espérance. Si la misère monte, la charité monte avec elle, et comme la mort est héroïque, le deuil que l'on en porte est héroïque aussi. Les pensées s'élèvent, les églises s'emplissent; la grande voix des poètes est écoutée; on a besoin d'idéal : les uns le cherchent au ciel et les autres sur la terre, et tous le rencontrent dans l'amour de la patrie. Quelle France nouvelle tout cela nous prépare! N'écoutons pas ceux qui prétendent que rien ne sera changé après; rien ne pourra désunir ce que la patrie a uni. Et ce discours sur la vertu qui prend aujourd'hui un sens singulier, puis-je mieux le terminer, Messieurs, que par ces mots que crie le soldat qui tombe au champ d'honneur, que répète, plus bas et dans les larmes, la femme, mère, épouse, fille, sœur, douloureuse mais fière que l'homme soit mort glorieusement, ces trois mots qui résument, en ce moment, toutes les vertus : Vive la France! »

❦

Au tableau d'honneur. — Le gouvernement porte à la connaissance du pays la belle conduite de :

Mme Chéron, institutrice laïque à Bouffignereux (Aisne) : a montré dans des circonstances difficiles la plus grande énergie. Chargée des fonctions de secrétaire de mairie et seule au moment de l'arrivée des Allemands, elle ne s'est pas laissée déconcerter par les menaces et a tenu tête à leurs exigences avec une décision et un sang-froid remarquables. Lors du retour de nos troupes, elle a assuré le service du cantonnement et de l'alimentation. Elle a pris elle-même toutes mesures pour l'identification et la sépulture de nos morts. Enfin, elle a su prévenir la panique au cours du bombardement par son exemple, son attitude et ses encouragements à la population. »

❦

Lettre du front [1].

« Ma chère Yvonne,

« Ne te fais pas de mauvais sang. J'ai bon espoir de te revoir, ainsi que mon cher Raymond.

« Je te recommande de te soigner, ainsi que mon fils, car tu sais,

1. Lettre de Georges Beland (exerçant la profession de cuisinier), tué à l'ennemi. La Société des gens de lettres a décidé de faire imprimer cette lettre, d'une émouvante simplicité, pour l'afficher dans les écoles.

je ne te pardonnerais jamais s'il t'arrivait quelque chose ainsi qu'à lui.

« Maintenant, si, par hasard, il m'arrivait quelque chose, car, après tout, nous sommes en guerre, et, ma foi, nous risquons quelque chose, eh bien! j'espère que tu seras courageuse, et sache bien si je meurs, je mets toute ma confiance en toi et je te demande de vivre pour élever mon fils, en homme, en homme de cœur, et donne-lui une instruction assez forte et selon les moyens que tu disposeras.

« Et surtout tu lui diras, quand il sera grand, que son père est mort pour lui ou tout au moins pour une cause qui doit lui servir à lui et à toutes les générations à venir.

Maintenant, ma chère Yvonne, tout ceci n'est que simple précaution, et je pense être là pour t'aider dans cette tâche, mais enfin, comme je te l'ai dit, on ne sait pas ce qui peut arriver. En tous cas, nous partons tous de bon cœur et dans le ferme espoir de vaincre.

« Pour toi, ma chère Yvonne, sache bien que je t'ai toujours aimée et que je t'aime toujours quoi qu'il arrive, et j'espère que quand je reviendrai tu ne m'en feras plus jamais le reproche.

« Aussitôt que tu le pourras pars pour Fontenay, car à mon retour, j'aimerais mieux te trouver là-bas, et encore une fois je compte sur toi et tu seras courageuse et je ne te fais plus de recommandations car je crois que ce serait superflu.

« Ton petit homme qui t'embrasse bien fort ainsi que mon cher petit Raymond. »

❦

## Situation de l'enseignement primaire au 1er décembre 1914.

### I. — *Locaux.*

*Écoles normales.* — La plupart sont transformées en hôpitaux, savoir : les *deux* écoles normales supérieures de Saint-Cloud et de Fontenay; et 147 écoles normales des départements (sur 166).

Les deux écoles normales supérieures demeurent fermées : les élèves de Saint-Cloud étant presque tous mobilisés, il n'y a pas lieu de songer à une rentrée; l'école de Fontenay s'ouvrira en janvier dans une maison louée pour elle à Paris.

La plupart des écoles normales départementales ont réussi à faire une rentrée partielle : les classes se font dans des locaux d'emprunt (écoles primaires, appartements des professeurs, etc...); les élèves sont externés et logés dans des familles. Au début de septembre, les recteurs n'espéraient pouvoir ouvrir qu'une soixantaine d'écoles; mais, les instructions du 10 et du 19 septembre ayant élargi leur initiative, ils ont pu faire la rentrée dans 107 écoles au début d'octobre et dans 138 écoles en novembre; 28 seulement demeurent fermées : encore faut-il observer que 15 d'entre elles sont dans la zone des armées.

*Écoles primaires supérieures.* — Les services de la Guerre n'ont

réquisitionné que les écoles les mieux installées : celles des grandes villes. Mais leur nombre a dépassé 300.

Sur 466 écoles, 232 seulement étaient ouvertes au début de décembre : encore ce chiffre est-il en progrès sur les prévisions de septembre (137) et sur la rentrée d'octobre (184).

Il faut ajouter que, parmi les 466 écoles sont comptées celles assez nombreuses (une cinquantaine) des régions envahies. Il n'en est pas moins vrai que les municipalités ont encore des efforts à accomplir pour installer leurs écoles primaires supérieures dans des locaux provisoires.

*Écoles primaires élémentaires.* — C'est surtout dans les villes et dans les bourgades importantes que des écoles ont été mises à la disposition de l'armée. Voici comment a varié leur nombre : le nombre de leurs classes, celui des élèves qui les fréquentent en temps normal indiquent l'importance du trouble apporté par la guerre dans le service scolaire :

Au 1er octobre, étaient réquisitionnées :
2 000 écoles, comprenant 8 000 classes, recevant 320 000 élèves ;
Au 1er novembre, étaient réquisitionnées :
1 560 écoles, comprenant 6 750 classes, recevant 266 000 élèves ;
Au 1er décembre, étaient réquisitionnées :
1 304 écoles, comprenant 3 456 classes, recevant 226 000 élèves.

Toutes ces écoles ne sont pas fermées : on s'ingénie, depuis trois mois, à trouver, pour celles qui servent d'hôpitaux, de magasins ou de dépôts militaires, un logis provisoire : on loue ou l'on emprunte des salles de mairie, des appartements privés, des salles de spectacle ou de réunion, parfois même des édifices cultuels. Grâce à ces efforts, grâce aux concours de nombreux amis de l'école, le nombre des écoles fermées faute de local s'est notablement abaissé. Il était :

| | Population normale. |
|---|---|
| Au 1er novembre, de 427, avec 1 750 classes et . . | 77 860 élèves ; |
| Au 1er décembre, de 167, avec 748 classes et . . | 30 063 élèves. |

Ce nombre continue à décroître.

## II. — *Personnel.*

*Inspection.* — 16 Inspecteurs d'Académie sur 90 sont mobilisés.

Ils sont, en général, remplacés par le proviseur du lycée, le directeur de l'école normale ou l'inspecteur primaire du chef-lieu.

Des instituteurs et des institutrices suppléent, dans les bureaux des inspections académiques, les secrétaires et commis mobilisés.

150 inspecteurs primaires (sur 424) sont mobilisés.

Leur service est assuré par quelques retraités de bonne volonté,

une dizaine d'inspecteurs des départements envahis, par les directeurs et directrices d'écoles normales; enfin les inspecteurs restés à leur poste se partagent les circonscriptions de leurs collègues mobilisés.

*Écoles normales et Écoles primaires supérieures.* — On peut évaluer à *un millier* le nombre des professeurs de ces écoles qui sont partis pour l'armée.

Toutefois, il n'a pas été nécessaire de les remplacer tous. En effet, la rentrée des écoles normales n'a été que partielle : chacune d'elles ne possède guère que deux années sur trois, les élèves de 3e année remplaçant dans les écoles élémentaires des instituteurs mobilisés. Et, d'autre part, le personnel des écoles primaires supérieures dont la rentrée était impossible (faute de local) a pu être utilisé dans les écoles ouvertes. Il a suffi, par suite, d'un nombre assez peu élevé de délégués pour combler les vides créés dans ce personnel par la mobilisation.

*Écoles primaires élémentaires.* — Dès le mois d'août, le nombre des instituteurs mobilisés s'est élevé à 21 000. Mais ce chiffre s'est sensiblement abaissé en septembre, on a renvoyé dans leurs foyers ceux qui n'avaient d'abord été employés qu'à la garde des voies de communication. En novembre, après l'appel des nouvelles classes, il revient au taux primitif : 21 000.

Comment les instituteurs sont-ils remplacés?

2 500 ne sont pas remplacés parce qu'ils appartiennent aux départements envahis (Aisne, Ardennes, Marne, Meurthe-et-Moselle, Meuse, Nord et Pas-de-Calais).

Resterait à pourvoir 18 500 emplois si toutes nos classes étaient ouvertes ou fonctionnaient à plein service. Mais nous avons vu que 750 classes demeurent fermées faute de local; faute de local, d'autres écoles ont dû adopter le régime du demi-temps; par suite de la réquisition des maisons d'école, nous avons environ 1 600 maîtres inoccupés; nous les employons à la place de leurs collègues mobilisés.

D'autre part, les inspecteurs d'académie ont pu se dispenser de désigner des maîtres pour les écoles de hameaux qui, jusqu'en novembre, sont désertes; ils ont réuni, dans un certain nombre de villages où l'effectif scolaire est peu élevé, l'école de garçons et l'école de filles; ailleurs, ils ont réuni sous un même maître deux classes peu peuplées. Ces suppressions et géminations provisoires ont permis de réduire à 8 500 unités le nombre des maîtres.

Enfin, on a confié à 7 000 intérimaires et à 1 400 maîtres des régions envahies les emplois qui demeuraient vacants par suite de la mobilisation.

Le tableau ci-dessous résume en chiffres ronds, les constatations précédentes :

| | |
|---|---|
| Instituteurs mobilisés des départements envahis (non suppléés) | 2 500 |
| Réduction provisoire du nombre des postes | 8 500 |
| Suppléent les mobilisés : | |
| Instituteurs disponibles par suite de la réquisition de leurs écoles | 1 600 |
| Instituteurs des départements envahis réfugiés dans d'autres départements | 1 400 |
| Intérimaires | 7 000 |
| Total égal au nombre des maîtres mobilisés | 21 000 |

Il est à noter que le nombre des intérimaires s'est notablement accru depuis un mois (il passe de 6 à 7 000), alors que le nombre des mobilisés croît plus lentement (de 600 unités seulement pendant la même période). C'est que l'autorité militaire nous a rendu des classes; c'est ainsi que, la fréquentation scolaire étant meilleure en novembre qu'en octobre, les groupements de classes ou d'écoles deviennent dangereux : dès que l'effectif l'exige, on dédouble les classes trop chargées. Aussi faut-il prévoir, en décembre, un accroissement plus considérable du nombre des intérimaires et une diminution parallèle dans le nombre des emplois qui avaient été provisoirement supprimés.



Allocution de M. Petit-Dutaillis, recteur de l'académie de Grenoble, aux obsèques de M. Chaussade, proviseur du lycée. — « Nous venons dire un très respectueux adieu à un homme qui n'a fait que paraître un instant à Grenoble et cependant n'y sera pas oublié. En trois mois, nous l'avons vu arriver, travailler de façon à donner presque sa mesure, aggraver par son labeur le mal qui le minait, et mourir, en nous laissant de lui un souvenir très ému et des regrets durables.

« M. Chaussade avait rejoint son poste le 13 septembre dernier, en des conditions à tous égards exceptionnelles. Les événements terribles de l'année 1914 n'ont pas, et c'est pour la France un sujet de fierté, désorganisé l'éducation nationale, mais on prévoyait à juste titre les embarras qui entraveraient sa continuation, et le gouvernement avait résolu, après la déclaration de guerre, de maintenir tous les chefs d'établissement à leur poste et de rapporter les arrêtés qui déplaçaient certains d'entre eux. Il s'est trouvé que notre cher ancien proviseur, était déjà installé en son nouveau lycée de Lyon et que cette mesure ne lui était pas applicable. Il fallut donc que M. Chaussade prit immédiatement possession d'un lycée qu'il ne connaissait pas, dont presque tous les locaux étaient occupés par un hôpital, et dont le personnel était en grande partie mobilisé. En quinze jours, il avait surmonté des difficultés considérables. Je n'avais pas l'honneur de

connaître mon nouveau collaborateur, mais sa réputation acquise me rassurait pleinement. M. Chaussade avait été à Marseille un remarquable professeur de lettres, et avait pris dans le lycée une telle autorité qu'on l'avait nommé sur place censeur. Ensuite proviseur à Lorient, il avait su accomplir à son honneur une tâche souvent pénible. Après ces années de grands soucis, Grenoble lui était apparu comme un séjour de pacifique travail, où il pourrait terminer sa carrière active en assurant à ses enfants le bienfait de hautes études poursuivies dans le calme du foyer familial. Il nous arrivait plein de courage, sinon plein de force, et il nous donna immédiatement l'impression que nous avions affaire à un administrateur expert, et, ce qui est plus important encore, à un cœur droit et généreux.

« En quelques jours, M. Chaussade prépara de la façon la plus satisfaisante une rentrée sur laquelle beaucoup de parents n'osaient compter. Tous les services furent assurés. Cette première quinzaine d'octobre 1914 a été une date particulièrement notable et honorable dans l'histoire du lycée de Grenoble. On se souviendra que M. Chaussade a été le plus actif ouvrier d'une si méritoire organisation.

« Ce travail épuisant, il l'avait fourni étant malade, gravement malade, brûlé chaque jour par la fièvre, arrêté parfois par d'atroces souffrances. Un jour, il a dû se mettre au lit. Il ne s'en est pas relevé. Presque tout de suite, il ne s'est fait aucune illusion. Il a attendu la mort stoïquement, navré seulement par la pensée de ceux qu'il laissait derrière lui sans avoir pu achever sa tâche de chef de famille. Il songeait encore au lycée. Dans les derniers jours, pris par le délire, il parlait des élèves, de petits soins administratifs que, disait-il, il avait négligé de prendre; il y avait des compositions à classer.... Émouvante obsession du menu devoir professionnel! C'est pas l'accomplissement rigoureux des humbles tâches quotidiennes qu'on est un bon citoyen. M. Chaussade était un bon citoyen.

« Je n'oublierai pas les trois ou quatre entretiens prolongés que j'ai pu avoir avec cet homme de bien. Il m'avait parlé très ouvertement de sa carrière, de ses déceptions passées, de son attitude dans la vie. Il est bon de se réchauffer au contact de telles âmes. Elles inspirent le seul optimisme qui ne soit pas naïf, celui que crée le spectacle de la beauté morale. A les sentir vibrer, ces âmes, on oublie qu'il y a des hommes qui ne songent qu'à leurs petits intérêts, à l'argent, aux satisfactions de vanité, à la vengeance. On regarde avec plus de sérénité les basses méchancetés et les ambitions tortueuses. En vérité, cela est réconfortant.

« Mais n'est-ce pas un réconfort que procure souvent la grande famille universitaire à tous ceux qui l'approchent? Nous pouvons le dire sans sot orgueil. Il y a chez elle beaucoup de désintéressement, beaucoup de vies nobles, belles et utiles, comme celle de M. Chaussade, et ce n'est pas en vain que l'incessant maniement des idées générales entretient chez les éducateurs une intense vie intérieure. Hon-

neur leur soit rendu! Ce sont eux, depuis les professeurs hautement titrés jusqu'aux instituteurs des villages, qui ont formé la glorieuse jeunesse opposée aujourd'hui à l'entreprise la plus hideuse de brigandage international. Personne ne me reprochera d'associer au nom respectable de M. Chaussade ceux de tous les maîtres qui ont formé une génération de héros.

« Au bord de la tombe de notre cher proviseur, qu'on me laisse citer à l'ordre du jour les professeurs passés et présents du lycée de Grenoble. Qu'on me laisse rappeler qu'il y a quelques jours un de nos professeurs, averti au moment d'entrer au lycée de la mort de son fils blessé, réprima ses larmes et fit sa classe comme d'habitude. Qu'on me laisse saluer nos vingt professeurs partis pour le front, et ceux qui vont partir, et celui qui est tombé et que nous ne reverrons plus; ce courageux et charmant Lucien Charles, si simplement héroïque, tué en la fleur de sa jeunesse laborieuse, au moment où la vallée de la Marne allait être illuminée par l'aurore de la Victoire. Pensons enfin à cette phalange d'anciens élèves que la terrible guerre a déjà fauchés : les Pascal, les de Saint-Etienne, les Cuzin, les Recoura et tant d'autres, déjà si nombreux, hélas, que je ne puis nommer tous.

« Que la bravoure de ces jeunes hommes, que leur esprit de sacrifice et leur élan soient dus pour une bonne part aux maîtres qui les a dirigés, c'est ce que prouvent des lettres qu'un de nos professeurs honoraires, alsacien d'origine, m'a confiées, et que j'ai lues avec une poignante émotion : lettres écrites du front par d'anciens élèves dont quelques-uns ont disparu. En voici une, dont l'auteur est revenu depuis, blessé, elle est si belle, si honorable pour l'Université de France, que je veux la lire ici, devant le cercueil d'un bon Universitaire.

« Mon cher Professeur,

« A la veille de partir pour la frontière, où doit se jouer le sort de « notre pays, je ne puis m'empêcher de porter un regard ému de « reconnaissance vers ceux qui m'ont inspiré l'amour de ma patrie et « l'enthousiasme des nobles causes, vers ceux qui m'ont infusé ces « sentiments réfléchis et profonds, grâce auxquels, en face de l'ennemi « on garde un cœur tranquille et fier. Tel a été le résultat de votre « enseignement, et, phénomène étrange, dans ces circonstances cri- « tiques, je sens revivre en moi une foule de souvenirs de notre belle « histoire; je les croyais tombés dans l'oubli, mais vous avez su les « enraciner profondément en moi. Si mon esprit n'est pas troublé, « c'est à vous que je le dois, mon cher professeur, et j'aurais cru « manquer à mon devoir en ne venant pas saluer le maître qui, arraché « à sa terre héréditaire, savait mieux qu'aucun autre former des « hommes. »

« M. Chaussade, Messieurs, était digne de marcher en tête des professeurs qui ont su inspirer de tels sentiments et avoir de tels élèves. Saluons très bas ses dépouilles, saluons très bas la douleur

de ceux qu'il laisse en ce pays nouveau pour eux. Ils y ont trouvé déjà des amis, ces amis seront fidèles. M. Chaussade, à son lit de mort a demandé à ceux qui lui serraient la main un appui pour ses enfants et il n'a fait que devancer une offre qu'imposait le plus élémentaire devoir. La promesse qui lui a été faite sera tenue. »

---

*Le gérant de la « Revue Pédagogiqne »,*
ALIX FONTAINE.

Educ.

Publication Mensuelle

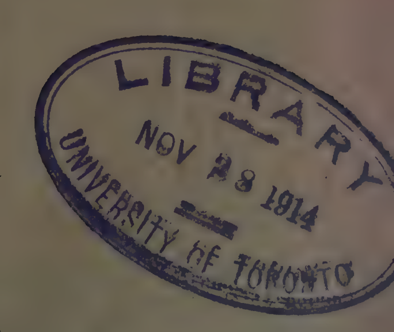
# REVUE Pédagogique

NOUVELLE SÉRIE

N° ~~2-3~~ 8-9
Août-Septembre 1914

TOME
Soixante-cinquième






PARIS
LIBRAIRIE DELAGRAVE
15, rue Soufflot, 15

## Sommaire du n° 8-9



## CONDITIONS D'ABONNEMENT A LA « REVUE PÉDAGOGIQUE »

Le numéro : 1 fr.

### ABONNEMENTS :

France, un an..... 12 » | Etranger, un an.... 13 50

Toute communication relative à la rédaction doit être adressée au Secrétaire de la rédaction de la *Revue pédagogique*, à Paris, 15, rue Soufflot. — Les manuscrits non insérés ne sont pas rendus.

Abonnements et annonces, librairie Ch. DELAGRAVE.

### COLLECTIONS

Années 1878-1881, 8 tomes in-12, brochés; chaque année.. 9 »
— 1882 (premier semestre), 1 tome in-12, broché.... 4 50

#### NOUVELLE SÉRIE

Tome I (second semestre 1882) au tome LXIV (premier semestre 1914)

*64 volumes in-8°, brochés; chaque volume 6 fr.*

Un certain nombre d'années sont incomplètes, nous ne pouvons donc garantir la collection absolument complète.

## TABLE GÉNÉRALE DES QUINZE PREMIÈRES ANNÉES
(1878-1892)

Un volume in-8°, broché.............. 4 fr. 50

**Librairie Ch. DELAGRAVE, 15, rue Soufflot, Paris.**

**N^lle série. Tome LXV. N° ~~2-3~~ 8-9 Août-Septembre.**

# REVUE Pédagogique

## AVIS

Ce numéro était préparé avant la déclaration de guerre ; nous le publions sans en rien changer; les événements justifient suffisamment notre retard.

Au moment de la réouverture des classes, on trouvera dans ce fascicule un choix de lectures qui ramèneront l'attention sur divers sujets d'éducation et de littérature. Nous tirerons plus tard les enseignements de la guerre et nous citerons nos héros.

En face d'une barbarie qui est la honte de l'humanité, nos éducateurs seront, plus que jamais, pénétrés de la nécessité d'enseigner à nos enfants, avec l'amour ardent de la Patrie, les grandes idées qui sont l'honneur de la culture française.

# Un lycée il y a cinquante ans[1]

... Quand vous passerez à Strasbourg, montez à la plate-forme de notre vieille cathédrale ; de là-haut vous pourrez voir, adossés à l'abside, une série de bâtiments en grès rouge, entourant une cour rectangulaire et dont la construction remonte au temps de Louis XV. C'est là qu'était installé avant la guerre de 1870 le Lycée impérial. La cour était subdivisée par deux grilles en trois compartiments ; celui du milieu était destiné à la gymnastique, les deux autres aux récréations des moyens et des grands. Les petits, dont j'étais, c'est-à-dire les enfants de huit à dix ans, se trouvaient relégués dans ce que nous appelions la fosse aux ours, sorte de courette en contre-bas, sur laquelle donnaient les réfectoires, les cuisines et les latrines. Il fait extrêmement chaud ou terriblement froid dans la plaine d'Alsace, suivant les saisons ; ce n'était guère qu'en hiver, pendant les gelées, que nos récréations étaient supportables. Lorsqu'il pleuvait, nous pataugions dans la boue de notre soi-disant cour transformée en un cloaque infect. En été, quand le soleil y tombait d'aplomb, la chaleur n'était pas tenable, et haletants nous nous serrions en un groupe compact contre la porte de la cuisine, pour demander en grâce un peu d'eau, la pompe ayant été condamnée après que l'on eût reconnu qu'elle communiquait avec la fosse d'aisances. Un garçon apportait alors un petit tonneau vert que je vois encore ; l'endroit où on le suspendait au mur était en plein soleil, et il contenait de l'eau légèrement teintée en jaune clair par une addition parcimonieuse de café destiné à

1. Extraits du discours prononcé à la distribution des prix du lycée Janson-de-Sailly par M. G. Weiss, membre de l'Académie de médecine, Président.

l'assainir, à ce que l'on prétendait. On nous faisait prendre la file, et chacun à son tour buvait à même le robinet; les délicats se faisaient un cornet en papier en guise de gobelet. En règle générale, le tonnelet était vide avant que tout le monde eût bu; vers la fin il fallait même l'incliner, le secouer, pour faire couler le fond, où s'était accumulé tout le marc : c'était de la boue, mais on avait si soif! Voilà où nous étions censés prendre l'air, nous reposer et nous distraire. Les salles d'étude étaient aménagées avec la même méconnaissance de toute règle d'hygiène. Là, c'était surtout en hiver que l'on souffrait. Ces salles étaient chauffées par un petit poêle en fonte, occupant le centre de la pièce, et semblable à celui dont font encore usage les repasseuses; dans toute ma carrière d'écolier, je n'en ai pas vu un seul qui ne fût fendu. Au moment où nous arrivions en étude, le poêle venait généralement d'être allumé; en moins d'un quart d'heure, le tuyau était rouge jusqu'au plafond; il fallait absolument modérer le feu, sous peine de griller et cela ne pouvait se faire qu'en ouvrant la portière. Alors tout s'éteignait; au bout d'une demi-heure on gelait; le maître d'étude mettait son manteau et se promenait de long en large tandis que nous, pauvres écoliers, nous passions le reste de la soirée à souffler dans nos doigts pour pouvoir écrire.

L'éclairage était assuré, si l'on peut employer cette expression, par quatre lampes à huile, pendues au plafond et dont la mèche se mettait rapidement à charbonner, filant, fumant et répandant une odeur infecte avec très peu de lumière ; j'en suis encore à me demander comment nous n'y avons pas tous laissé nos yeux.

Par cette rapide esquisse, dont je vous garantis la sincérité absolue, vous pouvez juger de la situation matérielle dans laquelle nous nous trouvions, car tout était à l'avenant; si maintenant, en toute impartialité, en cherchant à m'abstraire, autant qu'il m'est possible, de toutes les rancœurs qui m'en sont restées, je jette un regard sur le personnel chargé de l'administration, de l'enseignement et de la surveillance dans cette singulière maison d'éducation, je

suis obligé de dire, qu'à part quelques exceptions, il n'était, en aucune façon, préparé à la tâche qui lui était confiée.

Je pardonne aux maîtres d'étude que je connus alors, même de m'avoir presque toujours mis dans les derniers à boire au petit tonneau vert ; ils ont empoisonné mon enfance, mais ils étaient irresponsables, personne ne leur ayant fait comprendre l'importance du rôle qu'ils avaient à remplir, la nécessité d'une bonne tenue et, avant tout, la bienveillance qu'ils devaient aux enfants confiés à leur garde. La plupart d'entre eux étaient victimes du bon marché de la bière à Strasbourg, et quand ils venaient nous prendre à la sortie de la classe, il était manifeste qu'ils n'avaient pas occupé leurs loisirs à la bibliothèque. Quel spectacle et quel exemple pour des jeunes gens !

Je ne voudrais pas généraliser, mais il me faut bien dire ce que j'ai vu. J'ai connu à cette époque un petit garçon vif comme un écureuil et gai comme un pinson. Sans doute notre professeur eût préféré un écolier moins remuant, et sa mauvaise humeur se traduisait par une pluie de pensums, de privations de récréation, de promenade et de sortie, dont il accablait le malheureux enfant, qu'il avait pris en grippe, et qui avait fini par ne plus connaître la couleur du ciel. De temps en temps, quand manifestement il ne pouvait plus suffire aux punitions, on procédait à ce que l'on appelait une liquidation, consistant à enfermer le délinquant pendant un ou plusieurs jours dans un cachot dont la surveillance était confiée au tailleur. L'oisiveté étant, comme chacun sait, la mère de tous les vices, le temps de réclusion était consacré à faire des lignes, c'est-à-dire à recopier indéfiniment le même vers, que dans la suite, j'ai appris être dans Phèdre : « Le jour n'est pas plus pur que le fond de mon cœur », mille, deux mille, trois mille fois, davantage au besoin, tant à l'heure, suivant la durée de la séquestration. Ah ! nous le connaissions tous ce vers ; pour une vétille, un sourire à l'étude, un mot dit à un petit voisin au réfectoire ou dans les rangs, et vous aviez à copier cent ou deux cents fois :

Le jour n'est pas plus pur que le fond de mon cœur.

Il ne me reste, je dois l'avouer, aucun souvenir des méditations salutaires que ce texte était sans doute appelé à faire naître dans notre esprit. Une partie de notre temps étant occupé à cette lamentable besogne, le devoir était d'autant plus mal fait, la leçon n'était pas sue, il en résultait une retenue, une privation de promenade ou même de sortie. Que j'en ai vu de petits misérables pris dans cet engrenage, et passant d'une classe à la suivante précédés de la réputation de mauvais élève, ce qui dès l'abord les mettait en fâcheuse posture auprès du nouveau professeur.

Pour mon petit écolier, complètement désemparé, les choses en étaient arrivées aux plus extrêmes limites, et l'administration agitait la question de savoir s'il n'y avait pas lieu de s'en débarrasser en le rendant à sa famille. Sa mère inquiète alla demander au professeur les causes d'un tel désastre. Voici la réponse claire et nette qu'elle reçut; je vous la donne sans commentaire et la livre à vos méditations : « Madame, votre fils est paresseux et inintelligent, il n'est bon que pour le commerce. » Ainsi était jugé un enfant de huit ans, pour avoir trop souvent ri avec ses petits camarades ; et telle était la mentalité de l'étrange éducateur dont la mission était de veiller sur notre entrée dans la vie. C'est pour moi un grand regret qu'il ne soit pas aujourd'hui avec nous pour apprendre que l'exubérance des enfants se calme avec l'âge, et que l'écolier le plus distrait peut devenir un homme assez sérieux pour être appelé à présider une distribution de prix.

On ne saurait assez dire combien il importe de distinguer les défauts et les aptitudes particulières de chaque enfant et de le traiter en conséquence. Dans notre Lycée, nous étions tous au même régime. On ne faisait entre nous qu'une différence, celle des bons et des mauvais. Les bons étaient les dociles, ceux qui subissaient la contrainte sans murmurer. Les mauvais, c'étaient les récalcitrants, ceux en qui soufflait l'esprit d'indépendance. Ai-je besoin de vous dire que les mauvais n'étaient souvent pas plus mauvais que les autres et que cet esprit d'indépendance qu'on réprimait en eux n'était parfois que l'annonce précoce d'une forte et saine

originalité ? Les petits, dont j'étais, souffraient le plus, aussi je vous laisse à penser notre joie quand un incident imprévu vint troubler la quiétude du haut personnel de notre Lycée. Un beau jour se présenta au Cabinet de M. le Proviseur un Monsieur accompagné d'un jeune garçon. Après quelques difficultés pour obtenir une audience, il fut reçu de l'air hargneux avec lequel étaient habituellement accueillis les parents et les élèves. Mais la conversation changea de tournure, quand le soi-disant père de famille exprima le désir de faire une tournée dans l'établissement, et déclara à l'appui de cette prétention son nom et sa qualité : c'était le grand ministre Duruy. L'enquête fut rapidement menée ; le lendemain tout le personnel administratif était changé et le Proviseur envoyé d'office dans le dernier lycée de France.

..... Déjà, lors de mes dernières années d'étude, la situation matérielle et morale des élèves s'améliorait considérablement; les membres du corps enseignant et des administrateurs bienveillants avaient le sentiment de la grande responsabilité qui leur incombait dans le relèvement de notre pays. Aujourd'hui, je puis affirmer, pour en avoir eu des preuves, que votre éducation est confiée à des mains paternelles. Je connais vos maîtres, depuis ceux qui ont la charge un peu ingrate de votre surveillance, jusqu'à ceux qui doivent meubler votre esprit d'utiles connaissances. Je trouve parmi les premiers les meilleurs étudiants de nos facultés, et je vous assure qu'ils ne ressemblent en rien à ceux qui ont désolé mon enfance. Vos éducateurs à tous les degrés, maîtres, professeurs et administrateurs, savent qu'ils n'ont pas à mater de petits rebelles, mais à former des hommes.

... Je veux terminer cette harangue par un autre souvenir personnel. Il y a quelques années, je me promenais à Cambridge, avec deux vieux amis, devant les façades de ses admirables collèges. Un homme d'aspect affable, vêtu à la façon des ecclésiastiques anglais, vint à nous et s'offrit pour nous faire visiter Trinity College où il avait été fellow ; ayant voyagé en France et conservé le meilleur souvenir de l'ac-

cueil qu'il y avait reçu, il se faisait un devoir d'être agréable à nos compatriotes chaque fois qu'il en avait l'occasion.

Au moment de nous séparer, comme nous lui adressions nos remerciements et lui exprimions notre admiration, il nous dit, à la fois recueilli et grave : Messieurs, vous avez sans doute été frappés par le respect de la tradition qui se conserve dans nos collèges, peut-être avez-vous trouvé ce traditionalisme excessif ou quelque peu puéril; ne vous y trompez pas, c'est l'idéal dont on nous imprègne ici qui est à la base de la puissance de notre pays. Pendant tout notre séjour au collège nos maîtres s'appliquent à nous en pénétrer, et à la fin de l'année, le Directeur réunit ceux d'entre nous qui vont quitter la maison, leur fait ses dernières recommandations solennelles et les termine en disant : « Je ne sais ce que l'avenir réserve à chacun d'entre vous, vous pourrez être appelé à un poste important dans l'Etat, ou peut-être jouer toute votre vie le rôle le plus effacé; quoi qu'il arrive, toutes vos pensées, toutes vos paroles, tous vos actes doivent avoir un but unique : la grandeur de l'Angleterre, » et je songeai à la grande parole de Nelson dont l'âme de toute l'Angleterre est encore imprégnée.

Cette parole, je tiens à vous la transmettre. Quelle que soit la tâche qui vous incombe dans la vie, glorieuse ou modeste, la France entend, avant tout, qu'en toute circonstance chacun fasse son devoir.

---

# Le Collège de la Trinité à Lyon au XVIe siècle [1]

... Si les renseignements nous font défaut sur la distribution intérieure du collège, nous connaissons en revanche assez bien le petit peuple des écoliers qui l'habitaient. La plupart appartenaient sans doute à la catégorie des « convicteurs » ou « portionnistes » qui équivalait à celle des pensionnaires d'à présent. Mais il existait à côté d'eux un groupe d'externes admis, moyennant deux sols et six deniers par mois, à partager leurs leçons : c'étaient les martinets, ainsi appelés en raison de leur humeur vagabonde, et les galoches, qui devaient ce surnom aux sabots, qu'ils portaient l'hiver, pour ne pas se mouiller les pieds dans les boues de la ville. Le tout se répartissait en quatre classes : l'une qui servait pour les « commencements », une autre de grammaire, où s'enseignait le rudiment, et deux d'humanités, où l'on se perfectionnait dans les langues grecque et latine et où l'on apprenait de plus la rhétorique et la dialectique. Le passage d'une classe à l'autre avait lieu chaque année après examen le premier octobre, jour de la Saint Rémy.

La règle à laquelle les enfants étaient soumis nous paraît aujourd'hui, comme vous allez pouvoir en juger, singulièrement sévère. Hiver comme été la cloche réveillait les écoliers à 4 heures, un élève de la classe supérieure était chargé de parcourir les chambres pour tirer du lit les retardataires, et d'allumer les chandelles aux saisons où il en était besoin. A cinq heures on descendait dans les salles : là, point de bancs ni de tables d'aucune sorte ; on se contentait de joncher le carreau d'herbe fraîche l'été, de paille l'hiver, et cette litière

1. Extraits du discours prononcé à la distribution des prix du lycée de Lyon par M. Dimoff, professeur de Première.

servait de siège aux élèves. On voulait ainsi, dit gravement le Statut de l'Université de 1452, donner à ces jeunes gens une leçon d'humilité et leur ôter toute occasion d'orgueil. Force était, pour prendre des notes, d'écrire en s'appuyant tant bien que mal sur ses genoux.

La première leçon durait une heure et, trois jours par semaine, était suivie d'une messe, après laquelle venait le déjeuner : il se composait d'un petit pain dont rien ne charmait la sécheresse, et ce repas se prenait dans le silence. Vers huit heures s'ouvrait la grande classe du matin, qui se prolongeait jusqu'à dix, et à laquelle s'ajoutaient des exercices, qui duraient sans interruption jusqu'au dîner. Celui-ci s'accompagnait généralement de quelque lecture à haute voix; c'était à ce moment aussi que le principal adressait à ceux qui pouvaient les avoir méritées des remontrances publiques et annonçait les corrections exemplaires qui devaient avoir lieu. Puis on se remettait au travail et les écoliers étaient interrogés par leurs régents sur les leçons écoutées le matin.

Après un repos d'une heure, pendant lequel on lisait à nouveau quelque orateur ou quelque poète, « afin, remarque un pédagogue de l'époque, que le diable ne pût surprendre les esprits inoccupés », commençait une nouvelle classe qui allait de trois à cinq heures et que complétaient, de cinq à six, de nouveaux exercices. On soupait à six heures avec le même cérémonial qu'au dîner. A sept heures on questionnait une dernière fois les élèves sur les leçons du jour, après quoi ils étaient conduits au Salut dans la chapelle et de là, enfin, à leur lit. Le couvre feu sonnait à neuf heures; quelques privilégiés pouvaient, par faveur spéciale, travailler à la chandelle jusqu'à onze.

Voilà certes des journées bien remplies! Vous avez probablement remarqué avec surprise que ce sévère emploi du temps ne comportait pas à proprement parler de récréations. Ne croyez pas à un oubli de ma part; les récréations, telles que vous les connaissez, étaient chose fort rare à cette époque et, jusqu'au XIXe siècle, n'ont figuré dans les programmes d'études qu'à titre tout à fait exceptionnel.

Peut-être pensez-vous que les élèves trouvaient quelques compensations à la rigueur de ces règlements dans les détails de la vie matérielle à l'intérieur du collège? Voyons donc ce qu'il en est.

Et d'abord, il est vrai qu'à cette époque les écoliers logeaient dans des « chambres », et non dans des dortoirs. Mais le mot de « chambre » est en réalité très impropre et celui de « chambrée » conviendrait beaucoup mieux : chaque chambre en effet recevait plusieurs hôtes et devait parfois en accueillir un nombre tout à fait excessif par rapport à ses dimensions. Je ne saurais faute de documents vous décrire pour le Collège de la Trinité le mobilier de ces locaux; mais tout permet de supposer qu'il devait être sommaire. Dans tel collège parisien, celui de Montaigu, pour le nommer, où la discipline était, il faut le dire, particulièrement inhumaine, on couchait sur le sol sans souci de l'humidité. Erasme gagna à ce régime des douleurs dont il demeura toute sa vie perclus. Admettons que ce fût là l'exception. Ce qui ne l'était pas, c'était la malpropreté des chambres et des salles d'étude. On peut dire sans exagérer que les écoliers vivaient dans l'ordure. Le plumeau et le balai, utilisés avec une fâcheuse discrétion, ne servaient le plus souvent qu'à déplacer la poussière, que le costume de l'étudiant, composé d'une longue robe serrée à la taille et d'un bonnet, était d'ailleurs très propre à recueillir et à dissimuler. Les règlements contiennent des articles qu'on ne peut lire sans inquiétude : au réfectoire, par exemple, il était formellement interdit de porter la main à son bonnet, « tant, dit l'historien à qui j'emprunte ce trait un peu cru, tant l'état des têtes inspirait des craintes ». Autre détail bien suggestif : c'est seulement en 1554, vingt-sept ans après la fondation du Collège de la Trinité, que l'on crut nécessaire d'y établir, à l'usage des élèves, « un lavoir pour les mains ».

Il n'est pas parvenu jusqu'à nous de recueil des menus qu'on servait au Collège de la Trinité au XVI^e siècle. Le traité passé par Barthélemy Aneau avec la ville en 1558 stipule que les enfants « seront nourris suffisamment, et plus honnêtement que superfluement ». Formule élastique et vague!

Si l'on en juge ici encore par l'exemple des collèges parisiens, il est permis de croire que les repas, en effet, ne pêchaient point par le superflu. On peut aussi conjecturer avec vraisemblance que la seule boisson en usage était l'eau du puits de la cour, eau qui, s'il faut en croire un régent de 1565, était du reste « excellente ».

Venons-en aux classes elles-mêmes et notons tout d'abord qu'elles se faisaient en latin et que cette langue, sauf pour les tout petits enfants, était la seule admise dans les rapports de maîtres à élèves, comme aussi dans les conversations de ces derniers entre eux. Il va sans dire que ceux-ci parlaient un latin de qualité abominable : « Noli crachare super me. Sanguinat de naso. Semper lichat suos digitos, etc. » On n'y voyait que demi-mal. « Mieux vaut, disait le règlement des écoles de Troyes, mieux vaut un latin correct qu'un mauvais latin; mieux vaut encore un latin incongru que le français. » On allait donc jusqu'à enseigner à lire dans des livres latins, jusqu'à faire apprendre, sous forme de vers latins, les règles de la grammaire française. Jugez vous-mêmes de l'intérêt que pouvaient présenter des classes ainsi comprises et ainsi faites.

Aussi ne comptait-on point sur leur attrait pour retenir l'attention des élèves, mais avait-on recours, à cet effet, à tout un arsenal de punitions. La plus douce était la pénitence : on restait debout ou à genoux, seul dans un coin, pendant tout ou partie de la classe. Puis venaient les férules, impitoyablement appliquées par les régents eux-mêmes pour tout délit de dissipation ou de paresse, ou pour réponse insuffisante aux interrogations. C'était ensuite le petit couvert, ou exposition publique du coupable en plein réfectoire : assis à une table spéciale, il devait pour tout repas se contenter de pain sec. Enfin pour les fautes graves, restait la terrible peine du fouet. Malheur à qui avait parlé français au lieu de parler latin, à qui avait menti ou juré, frappé un camarade, ou commis quelque impertinence à l'égard d'un régent! On appelait aussitôt le correcteur, dont le nom seul jetait l'épouvante dans le collège. C'était ordinairement un des domestiques ou encore le portier qui remplissait

ces fonctions d'exécuteur des basses-œuvres. Un usage étrange voulait que les correcteurs fussent gratifiés aux étrennes par les élèves de quelques livres de sucre ou de bougie. Ceux-ci voulaient sans doute par ce moyen faire appel discrètement à leur bienveillance et se ménager à l'occasion un châtiment plus doux. Il y avait d'ailleurs, ici encore, des degrés dans l'application de la peine. Tantôt le patient la subissait sans témoins; tantôt au contraire on lui donnait un caractère imposant et solennel : la cloche appelait tous les élèves dans la grande salle et c'est là qu'opérait avec pompe le correcteur. Mais, public ou privé, le fouet sévissait sans relâche : il constituait la punition favorite des éducateurs d'alors. On ne croyait pas pouvoir en abuser; au contraire, on y voyait un moyen salutaire de dompter ce qu'on nommait « l'arrogance de la jeunesse ». Un vieux pédagogue du temps de François I[er] se lamentait de voir l'indulgence faire des progrès dans les collèges, et déclarait que tout était perdu, si l'on n'usait plus du fouet que mollement...

---

# Le lycée grec dans l'antiquité[1]

---

L'éducation du jeune Grec ne commençait guère avant sept ans; elle s'achevait avec sa dix-huitième année. A ce moment l'adolescent était inscrit sur la liste des « Ephèbes » et consacrait à la culture physique et à la formation militaire deux années pleines et entières. Tandis qu'à Athènes l'éphébie seule était une institution d'État et que la culture antérieure de l'enfant était abandonnée à des maîtres privés, les autres villes — et c'est d'elles uniquement que je vais vous entretenir — assuraient aux fils des citoyens une éducation officielle dans des gymnases publics. Je ne vous dirai rien de l'éphébie, couronnement de l'éducation grecque, mais j'essayerai de vous montrer dans quelles conditions était élevé l'enfant entre sept et dix-huit ans et ce qu'était, en somme, l'enseignement secondaire dans le monde hellénique.

Pendant ses années d'études, l'écolier devait s'adonner à trois disciplines essentielles, la littérature, la gymnastique, la musique. Je remets à une autre fois le plaisir de vous dire comment les maîtres initiaient leurs élèves aux difficultés et aux beautés de la langue maternelle, faisaient lire et expliquer les grands classiques, donnaient aux enfants les notions de morale, leur apprenaient les langues étrangères.

On a tout dit sur l'enseignement de la gymnastique et il est inutile d'insister sur le soin que les Hellènes ont mis à développer, parallèlement à l'esprit, la force et la souplesse du corps. La vie de l'écolier grec était un acheminement vers la vie du soldat. Le directeur du gymnase de Céos

---

1. Extraits du discours prononcé à la distribution des prix du lycée d'Aix par M. Galletier, professeur de Première.

conduisait trois fois par mois les adolescents sur le terrain d'exercices, les accoutumait à lancer le javelot, à tirer de l'arc, à manier les machines de guerre, balistes et catapultes. N'est-ce pas là, vingt siècles avant nous, l'exacte réalisation d'un programme que se sont enfin décidés à suivre nos lycées, nos sociétés de gymnastique, de tir ou de préparation militaire ?

La musique n'était point aux yeux des Grecs, comme elle l'est aux nôtres, un art d'agrément, mais une connaissance indispensable. « Elle était le délassement de tous les gens bien élevés, la parure obligée de toutes les fêtes, le couronnement de toutes les réunions amicales. Si l'on y appréciait les virtuoses, dans tout invité il y avait ou il devait y avoir un amateur, capable de payer son écot. Malheur au convive qui ne savait pas, à la fin du repas, faire vibrer la lyre qu'on lui tendait avec une couronne de myrte, ou dont la voix détonnait quand son tour arrivait de chanter un couplet de la cantilène joyeuse ou héroïque! » L'école avait aussi, nous le verrons, sa place régulière dans les solennités et elle devait fournir à la pompe sacrée ses chœurs harmonieux : c'était le juste salaire de l'intérêt que la cité portait à son gymnase.

*
* *

Mais les municipalités grecques avaient parfois plus de bonne volonté que de ressources, plus d'élèves à instruire que de maîtres à leur donner. Aussi devaient-elles plus d'une fois compter sur les largesses des rois et des particuliers. Au milieu du second siècle avant J.-C., la ville de Delphes, décidée à fonder une école sans bourse délier, ne trouva rien de mieux que de solliciter un riche prince d'Asie Mineure, Attale II, roi de Pergame. De très bonne grâce, Attale remit aux ambassadeurs une somme de 18.000 drachmes, et le collège souhaité fut bâti. Milet, Priène, Halicarnasse suivirent l'exemple de Delphes et cherchèrent auprès des princes asiatiques un concours financier qui leur eût peut-être fait défaut chez leurs propres habitants. Si, par pudeur, l'on n'osait pas recourir

aux bons offices des étrangers, on s'adressait aux citoyens fortunés et l'on faisait passer parmi eux des listes de souscription. L'intérêt général et la vanité des particuliers y trouvaient également leur compte : la ville voyait s'élever son école, sans qu'il lui en coûtât, et le plus gros souscripteur avait la satisfaction de lire son nom, à la place d'honneur, en tête de la liste des donateurs gravés sur les murs du gymnase. Mieux accueillis encore devaient être les dons volontaires et les générosités spontanées. A Téos, le riche Polythroos fait à la municipalité cadeau de 34.000 drachmes pour fonder une école ; dans une intention semblable, Eudémos de Milet et ses frères Ménandre et Dion constituent à la cité une rente annuelle de 300 statères d'or, soit 6.000 drachmes, et ils sont grandement loués de leur patriotisme. — Fallait-il décorer le gymnase, y assurer le confortable, entretenir ou relever les bâtiments? la libéralité des citoyens suffisait à tout : l'un, à Sestos, offrait une salle de bains ou des baignoires de luxe; tel autre, à Ephèse, faisait don de colonnes de marbre pour orner les portiques ; à Iasos, Sopatros, fils d'Epicratès, répare l'édifice qui menace ruine ; à Mantinée, après l'incendie du gymnase, Euphrosynos se hâte d'envoyer des tuiles pour recouvrir la nouvelle construction. Une dépense entre toutes grevait lourdement le budget du collège : c'était la fourniture de l'huile. Les adolescents qui s'en frottaient le corps avant la lutte en faisaient une telle consommation que les largesses municipales n'y eussent pas suffi. Sans se lasser jamais, de riches citoyens donnaient chaque année de grosses sommes d'argent destinées à procurer aux jeunes gens l'huile indispensable aux exercices gymniques.

Voilà ce que les inscriptions nous révèlent sur la fondation et l'entretien des gymnases grecs. Comme vous le voyez, longtemps avant le vingtième siècle, l'école, en Grèce, avait réussi à s'attirer la bienveillance des favoris de la fortune et elle avait su trouver elle aussi ses Carnegie, ses Rockfeller, son prince de Monaco. Surtout elle avait eu l'art d'intéresser à son sort la plus grande partie des citoyens et de devenir l'œuvre de tous. Souhaitons à nos

municipalités, aux conseils d'administration de nos lycées, de rencontrer parmi leurs administrés ou leurs concitoyens autant de protecteurs généreux que les prytanes de Téos ou de Milet.

*
* *

Le temps a été cruel pour toutes ces écoles et il n'en reste à peu près partout que des ruines informes. Seule, la ville de Pergame nous permet d'entrevoir ce que fut un lycée grec. Bâti sur les pentes de l'Acropole qui surplombait la ville, dominant la vallée du Caïcos, le gymnase de Pergame dressait fièrement ses portiques sous le ciel bleu. Comme le flanc de la colline n'offrait nulle part de surface suffisante pour qu'on pût y asseoir une ample construction, les architectes avaient dû ménager des terrasses horizontales, taillées d'un côté dans le roc, assises de l'autre sur d'énormes murs de soutènement. L'espace n'était pas encore suffisant pour l'édifice tout entier : on disposa l'une au-dessus de l'autre trois terrasses superposées, qui correspondirent aux trois divisions du gymnase et qui portèrent chacune un corps de bâtiment : la terrasse inférieure fut réservée aux enfants — nous dirions les petits, — la seconde aux éphèbes — les grands, — la terrasse supérieure aux jeunes gens — les moyens —. Au centre de chaque terrasse s'allongeait une grande cour rectangulaire, entourée de portiques, sous lesquels venaient s'ouvrir des bains, des chambres, des salles de classe, des hémicycles bordés de bancs. Du côté nord s'aperçoivent encore les restes d'une immense salle des fêtes et ceux d'une sorte de théâtre où l'association des élèves donnait des conférences ou des concerts. Au sud, immédiatement au bord de la terrasse, un stade long de plus de deux cents mètres offrait aux jeunes gens une piste suffisante pour la course et un terrain très propre aux exercices physiques qu'ils pratiquaient chaque jour.

La mort règne sur ces ruines et l'on a peine à croire que ces lieux maintenant silencieux s'animèrent jadis des ébats de la jeunesse. Pourtant quelques noms inscrits sur les

pans de murs croulants, quelques soubassements de statues demeurés à leur place aident notre imagination à rappeler la vie en ce désert et nous laissent discerner quelques figures de maîtres et d'élèves.

* * *

La direction d'une maison d'éducation était chose d'importance. Aussi était elle confiée chaque année par l'assemblée des citoyens au personnage qui, dans l'élite de la société, se distinguait par son aménité, son savoir et sa moralité. C'était une véritable magistrature que la ville attribuait au « gymnasiarque ». Elle s'empressait d'ailleurs de la lui renouveler, l'année suivante, si le titulaire avait donné les preuves d'un administrateur parfait. Et vraiment la tâche était infinie.

Comme un proviseur, le gymnasiarque administrait sa maison, surveillait l'état des bâtiments, avait soin surtout que les provisions d'huile fussent toujours abondantes. Directeur d'études, il contrôlait les travaux littéraires des élèves et réglait l'enseignement des maîtres. Responsable du bon ordre intérieur, il maintenait fermement la discipline, condamnait, comme nous le voyons faire à Céos, à une amende d'une drachme tout enfant qui, sans motif, se dispensait d'un exercice physique et infligeait aux plus mutins le châtiment du fouet. Sa vigilance s'étendait aussi à la tenue extérieure : il voulait qu'en dehors du gymnase ses disciples fissent encore honneur à sa maison. Dans la riche cité de Pergame, les écoliers manquaient parfois de manières et de correction. On sut tant de gré à un gymnasiarque d'avoir mis un terme aux désordres auxquels la jeunesse se livrait dans la rue que le souvenir en est arrivé jusqu'à nous. S'il savait et devait réprimer les incartades des mauvais sujets, le gymnasiarque avait aussi à récompenser les esprits dociles et laborieux. C'est lui qui, pour encourager l'émulation, organisait des concours entre les différentes divisions et donnait en prix de belles armes enfermées dans des étuis marquées au nom du vainqueur. A tout instant les inscriptions nous permettent de jeter un

rapide coup d'œil sur cette administration du passé : à Pergame, c'est le gymnasiarque Ménémachos qui remercie les dieux Hermès et Héraclès de la bonne santé de ses élèves ; dans l'île d'Astypalaia, c'est Ménestratos, fils de Nikon, qui rend grâces aux mêmes divinités du bien-être de ses écoliers. Tel autre se sait gré de l'*eucosmia*, de l'*eutaxia* de son établissement, nous traduirions : de la bonne tenue, de la discipline de son lycée. Bien attachante entre toutes est la figure de cet Æmilius Zosimus, qui, au premier siècle de notre ère, après une longue et honorable carrière de professeur, avait été chargé par la ville de Priène de la direction de son gymnase. Soutenu et aidé par ses maîtres dont il s'était fait, par son tact et le souvenir de ses origines, des collaborateurs dévoués, il avait su, mieux que tout autre, réaliser le noble programme qu'il s'était tracé : « donner aux corps des enfants l'agilité et la force, inspirer aux âmes le goût du bien et des vertus humaines. »

*
* *

Comme le directeur du gymnase, les professeurs étaient élus ou réélus chaque année par l'assemblée du peuple. Leur nombre variait naturellement avec l'importance de l'établissement. Une inscription nous permet de connaître quel était le personnel du collège de la petite ville de Téos. Les services y étaient assurés par trois professeurs de littérature, deux professeurs de culture physique, un maître de musique, deux maîtres enfin, chargés d'apprendre aux enfants, l'un à combattre en armes avec le bouclier et l'épée, l'autre à lancer le javelot et à tirer de l'arc.

Nous aimerions — si nous en avions la possibilité et les loisirs — à faire longuement connaissance avec ces régents du temps jadis. Une tradition veut qu'ils n'aient pas toujours pratiqué l'indulgence et qu'ils aient trop souvent remplacé l'excessive bonté des maîtres modernes par des arguments sans réplique. Lucien, l'auteur de l'Axiochos nous ont laissé un tableau bien sombre de cette école antique, où tout le monde s'entend pour tyranniser l'enfant. Singulièrement éloquente enfin est cette phrase qu'un petit

écolier dut, en manière de pensum, écrire par quatre fois sur une tablette de bois parvenue jusqu'à nous : « Travaille, enfant, ou gare à ton dos ! » Et pourtant je ne voudrais pas vous tracer cette unique et redoutable image du professeur grec. Disons que le maître pouvait quelquefois recourir à ces moyens extrêmes, convenons franchement que tous les élèves ne donnaient pas l'exemple et nous ne risquerons pas de faire d'imprudentes généralisations. Car nous avons aussi bien des témoignages de l'affection des élèves pour leurs maîtres. Au gymnase d'Halicarnasse, auprès de la statue d'Homère, se dressait celle d'un de ces professeurs qui, au lieu de se fixer à demeure dans une cité, s'en allaient souvent de ville en ville, charmant les jeunes gens par les grâces de leur langage. Un bas-relief funèbre, trouvé à Rhodes voilà dix ans, a sauvé de l'oubli le souvenir et les traits d'un maître disparu. On le voit encore dans une attitude familière, assis, tenant un livre à la main, en train d'expliquer un texte à cinq élèves attentifs. L'épitaphe nous apprend qu'Hiéronymos enseigna les éléments pendant cinquante-deux ans et nous donne l'assurance que son âme est maintenant au séjour des bienheureux. Plus touchante encore est cette oraison funèbre consacrée par un disciple à la mémoire de son maître, lequel avait enseigné la rhétorique à Smyrne et à Béryte. L'orateur, probablement un jeune homme tout frais émoulu de l'école, s'associe aux pieuses démonstrations des autres enfants : « Privés, dit-il, à tout jamais de sa présence, ils ont gardé de lui deux images : l'une est due au pinceau de quelques élèves, l'autre est gravée au fond du cœur de chacun d'eux. » A son tour il s'apprête à rendre au mort l'hommage de son affectueuse admiration.

... Pas plus que la vôtre, mes chers amis, la vie de l'écolier grec n'était bien monotone ni bien sombre. Peut-être êtes-vous tentés de me dire que l'heure la plus agréable de l'année scolaire serait précisément la dernière, celle-ci, sans la présence d'un fâcheux en robe noire, inexorable comme la fatalité antique. Estimez-vous heureux ; votre jeune condisciple du gymnase grec ne connaissait point

comme vous la volupté des longues vacances de deux mois. Ne croyez pas néanmoins qu'il fût victime d'un surmenage excessif et qu'il n'eût jamais l'occasion de sourire. Vous vous rappelez les éloges qu'avec ses contemporains nous avons décernés à Zosimus dont l'habile direction avait fait du gymnase de Priène une maison florissante. Cet aimable pédagogue était d'avis — et la jeunesse pensait sans doute comme lui — que le jour où l'Assemblée du peuple nommait le gymnasiarque devait être un jour de joie. Il avait donc pris l'habitude d'inaugurer par des fêtes chaque nouvelle année scolaire et de faire, ce jour-là, à ses élèves la libéralité d'un bon verre de vin pur.

Plus d'une fois dans l'année les adolescents étaient appelés à donner la mesure de leur culture intellectuelle et de leur entraînement physique. Comme nos élèves concourent aujourd'hui en thème latin, en mathématiques ou en anglais, le jeune Grec concourait en lecture, déclamation, chant, cithare, calligraphie, disputait le prix de la course, de la lutte, du javelot, du tir à l'arc. Notre surprise est grande de voir mettre ces épreuves au nombre des réjouissances de l'école. Est-il possible d'identifier à ces concours nos compositions trimestrielles qui ne me semblent point faites avec l'entrain joyeux de la jeunesse grecque et qui provoquent, si souvent et par avance, chez nos écoliers, de subits et mystérieux malaises, éclos la veille ou le matin de l'épreuve, disparus le soir même ? Probablement nos concours manquent de la publicité qu'on leur accordait en Grèce et nos élèves viendraient peut-être comme à une fête élaborer thème grec ou dissertation philosophique, s'ils étaient sûrs de voir leur nom affiché au mur du gymnase ou sur la place la plus fréquentée de la ville, glorieuse réclame pour l'écolier et pour le gymnasiarque.

Les réjouissances de l'école n'étaient pas toutes aussi studieuses. Pendant les fêtes que la cité donnait, tous les ans, en l'honneur de son héros fondateur ou en commémoration des grandes dates de son histoire, le gymnase avait sa place marquée dans la procession, dans les sacrifices, au théâtre, où les représentations dramatiques étaient encore

un élément du culte. L'entrée d'un roi dans la ville, le couronnement d'un citoyen méritant, l'érection d'une statue, la mort d'un grand personnage étaient des cérémonies où le collège devait faire quelque figure et se grouper autour de son chef. Au temps des successeurs d'Alexandre les gymnasiarques d'Asie Mineure prirent l'habitude de célébrer solennellement l'anniversaire du roi. L'on poussa si loin le loyalisme, ou l'amour des vacances, comme vous voudrez, que cet anniversaire finit par revenir tous les mois. Les donateurs généreux dont je vous ai parlé au début, non contents de vivre dans le souvenir de leurs concitoyens, voulaient encore s'assurer la gratitude des élèves et il leur arrivait de demander dans leur testament qu'on fît sur leur tombeau un sacrifice annuel. Ce jour-là encore le gymnase était en congé.

Dès lors vous ne vous étonnerez plus, mes chers amis, que dans l'île de Cos, par exemple, les écoles aient chômé environ douze jours par mois et vous ne croirez pas que la vie du jeune Grec était claustrale et surmenée, sans joie et sans lumière...

---

# Le rôle du lycée dans une société démocratique[1]

..... J'arrive au dernier grief qui est que le lycée, au milieu d'un État tout entier tourné vers la conquête du bien-être matériel et qui doit se préoccuper, s'il veut garder sa place dans le monde, de donner à ses fils une éducation entièrement appropriée aux professions que réclame cette lutte pour la vie, est insuffisant à cette tâche ; qu'il recrute tout au plus les carrières libérales, ces armes auxiliaires de la société, avocats, magistrats, médecins, fonctionnaires de toute sorte, officiers, journalistes, professeurs ; qu'il est impropre enfin à faire ces travailleurs, à forger cette arme de combat de la société, chefs d'industrie ou de comptoirs, agriculteurs, capables tous d'extraire des ressources nationales de plus grandes richesses.

Il faut reconnaître ici, en toute sincérité, que le but du lycée ne répond pas en effet à ce besoin pratique ou du moins qu'il n'y prépare que de loin et indirectement. Cependant on n'a jamais vu qu'un commerçant ou un industriel lettrés fissent plus mal leurs affaires et que leur instruction eût nui à la progression de leurs entreprises. On sait qu'en Angleterre l'éducation d'Oxford et de Cambridge, plus classique et formelle que la nôtre, n'empêche pas l'aristocratie et la haute bourgeoisie de montrer des qualités pratiques qu'on nous donne souvent en modèle. La vie si complexe de l'homme d'affaires ne peut que profiter d'une éducation classique sérieuse. Ne serait-ce que parce qu'il

1. Extraits du discours prononcé à la distribution des prix du lycée de Troyes par M. Courtillier, professeur de Première.

sait mieux parler ou mieux écrire, il a plus de chances de briller ou de faire valoir son mérite ; ne serait-ce aussi que parce que les études classiques ouvrent l'esprit et développent à côté du goût de la réflexion le caractère original de chacun, celui qui en a profité est plus apte à recevoir tous les enseignements possibles et à en recueillir plus facilement le fruit. Celui-là vraiment qui a fait de bonnes études, quels que soient les honneurs auxquels sa destinée ou ses talents l'appellent dans notre démocratie, on est sûr que partout il sera à sa place. Revendiquer une organisation meilleure encore des enseignements techniques n'est donc pas nier nécessairement l'utilité de l'enseignement secondaire.

Mais il y a plus : il n'y aurait rien de plus dangereux pour un État libre qu'une spécialisation hâtive et exclusive de toute la jeunesse ; les excès du grec et du latin seraient bien moins funestes que la formation de ces jeunes hommes dont la culture serait toujours inachevée et ne pourrait même plus dans l'avenir s'affiner au contact incessant d'hommes plus cultivés. Au besoin qu'un État moderne peut avoir des résultats lucratifs, du *rendement* qui paie, il faut nettement opposer la nécessité et les droits de la pensée désintéressée.

Dans une nation où l'enseignement secondaire serait en décadence, il est permis de croire que non seulement les préoccupations esthétiques, qui sont parmi les plus belles de notre nature humaine, seraient oubliées, mais encore que le souci incoercible du gagne-pain, que la soif effrénée des satisfactions matérielles, que l'avidité jamais rassasiée du bien-être développeraient partout, sans frein possible, une morale de jouissances, une idolâtrie matérialiste, témoignages les plus convaincants de la décadence d'une démocratie.

Pour celui qui a pu goûter une seule fois le charme purifiant des belles-lettres, si fortement que doivent un jour peser sur lui les nécessités de la vie, vous êtes sûr qu'il s'en délivrera allègrement, lorsqu'il lui faudra faire un choix définitif entre ce qui est vil et ce qui est noble. Et dans la

compagnie de ces amis de la culture intellectuelle, ceux mêmes qui auront le plus appliqué leur activité à la recherche du gain, n'oseront plus faire vanité de leur or et de leur trafic que s'ils ont conscience de les avoir mis au service de leur ville, de leur patrie, de l'humanité.

Et c'est ainsi que grandissent les démocraties : ce n'est point leur masse qui les rend puissantes, mais leur élite. A renier cette vérité d'expérience et à renoncer à cette élite, elles se condamneraient à une irrémédiable décadence. Nul autre régime, en effet, n'a plus besoin que la démocratie d'hommes qui pensent librement. Dans l'armature résistante d'un gouvernement monarchique, l'esprit critique peut s'adonner à la paresse et certains despotes en favoriseront la torpeur ou l'anéantissement. Mais dans un régime qui remet à chacun le droit souverain de décider et de juger, la diminution d'autorité doit être compensée par un accroissement de lumières. Dans une démocratie où la parole écrite ou parlée, plus sûrement parfois que la richesse, consacre le succès, il est bon qu'il y ait des hommes capables de peser la valeur des mots et de distinguer de la pensée solide ce qu'on appelle la phrase. Cessons de développer et de discipliner à la fois la raison et le sens critique, nous aurons des sujets, mais non plus des caractères, non plus des citoyens.

Examinons en effet d'un peu haut ce qu'on étudie au lycée et voyons rapidement l'esprit de cet enseignement qui porte sur les éléments de presque toute la science humaine. Qu'il s'agisse de mathématiques, de sciences de la nature, de langues vivantes ou mortes, d'histoire ou de littérature, de philosophie, ce ne sont point de petits érudits, des humanistes raffinés, des mandarins de la science et des lettres, des fragments d'hommes, si vous voulez, que nous faisons, mais des esprits justes, vigoureux, et pénétrés de l'éminente dignité de la pensée. Ce que nos élèves acquièrent, ce que nous déposons en eux comme un levain qui fermentera plus tard, c'est un goût de la discussion générale qui consiste à transformer une plate question d'intérêt particulier en un problème intéressant en commun d'autres hommes, c'est un

tour d'esprit qui débarrasse un cas douteux et ambigu de ses contingences et le pose dans le vrai de son assiette, c'est une inclination à donner son avis sans le motiver par une consigne reçue d'ailleurs, toute faite et qu'on n'a point discutée, c'est une habitude qui se précisera de plus en plus, de ne donner adhésion qu'à tout projet ralliant à soi la raison et l'intérêt social.

C'est le propre, en effet, de notre enseignement de mener de front, par une marche parallèle et dissimulée souvent, la formation de l'homme et celle du citoyen. Les études mettent nos jeunes gens en communion avec notre tradition intellectuelle et morale et, par delà les frontières, avec l'élite pensante des nations. Le spectacle des civilisations anciennes, des sociétés étrangères leur enseigne par des exemples constants qui nous sommes, quelle place nous occupons dans le monde et dans la vie universelle ; l'étude de l'histoire par le tableau qu'elle présente de tant de générations éteintes et qui vivent encore dans nos personnes, la méditation des chefs-d'œuvre littéraires où des hommes de génie ont déposé les inquiétudes, les croyances, les aspirations, toutes les plus nobles émotions de la pensée, donne à notre jeunesse le sentiment le plus juste des forces qu'elle recèle en elle-même et de ce qu'elle leur doit.

Quelle meilleure éducation pour le futur citoyen d'une démocratie qui, sous la suggestion douloureuse des abus et des crimes provoqués par l'erreur ou l'ignorance et toutes les forces du mal, aura toujours la noble tentation de les rayer du monde à coups de décrets magistraux, comme si la nature n'était pas éternellement la même et comme si tout progrès dans la vie morale d'une race n'avait pas besoin d'un effort séculaire ou millénaire pour se réaliser. Ce n'est pas tout d'écouter ses instincts les meilleurs, ses tendances sentimentales et dans son amour du peuple de lui présenter des remèdes qui seront la guérison radicale de ses maux. Le témoignagne de l'histoire et des anciennes civilisations nous apprend la violence des retours en arrière, quand on a voulu faire fi des conditions propres à la nature humaine. Mais le spectacle de ces diverses sociétés, loin de

nous donner à désespérer, nous invite au contraire à avoir confiance dans l'effort humain, à espérer quand même malgré des défaillances passagères et à croire à la progressive conquête du monde par l'esprit, seule réalité souveraine et dominatrice.

---

# Grèce ancienne et Grèce moderne[1]

.....Peut-on sans injustice appeler le grec une langue morte? Quoi! voici une langue que parlent cinq millions d'hommes, une langue qui possède des journaux quotidiens non seulement à Athènes, mais à Alexandrie, à Smyrne, à Constantinople, à Bucarest, à Trieste, une langue qui est le plus sûr truchement dans tout le monde méditerranéen, de Marseille à Trébizonde, d'Assouan à Odessa, et c'est de cette langue-là que nos programmes scolaires font une langue morte!

**Les gens que vous tuez se portent assez bien!**

Et ce n'est nullement un paradoxe que de reconnaître dans le romaïque d'aujourd'hui le grec d'autrefois. Sans doute avec les inventions modernes le vocabulaire a dû s'enrichir : le fusil, dont savaient se passer les soldats de Marathon, ou le corset, qui ne déformait pas encore Aspasie et Phryné, ont nécessité des emprunts aux langues étrangères ; du moins le téléphone et le cinématographe n'ont pas eu de peine à revêtir un costume grec. Mais le fond de la langue n'est pas changé; les mots essentiels, tous ceux qui répondent aux besoins de la vie journalière, survivent, à peine déformés. La marchande d'herbes, qui, à l'accent, reconnaissait en Théophraste un étranger, pourrait revenir vendre au marché d'Athènes les légumes dont les Grecs sont restés friands ; elle devrait accoutumer son oreille puriste à des intonations nouvelles, mais elle n'userait pas d'autres termes que ses clients d'aujourd'hui pour désigner ses laitues, ses concombres, ses courges, ses melons. Et si, aux Champs-Elyséens, Polybe suit les débats de la Chambre

1. Extraits du discours prononcé à la distribution des prix du lycée Lakanal par M. Jardé, professeur d'Histoire.

hellénique, il doit être fier de retrouver dans la bouche des orateurs la langue prolixe et monotone, vide d'images, surchargée de mots abstraits, dont il fut un des premiers à donner le mauvais exemple.

Pas plus que la langue, les mœurs antiques n'ont disparu. Toute l'activité humaine subit l'influence des conditions géographiques, et celles-ci sont permanentes. Le Grec d'aujourd'hui vit comme celui d'autrefois parce que le sol et le climat n'ont pas changé. La Grèce a toujours son ciel serein, son atmosphère si limpide que l'on croirait toucher du doigt le profil net et dur des plus lointaines montagnes, ses vents réguliers d'été, ses pluies d'hiver, ses rochers dénudés que le soleil a revêtus d'une patine rougeâtre, ses bassins fermés où les eaux s'accumulent, n'ont d'autre issue que la bouche des *catavothres* et s'en vont, après toute une circulation souterraine, réapparaître en sources fraîches au pied des montagnes. Comme autrefois, les plaines cultivées sont rares, les prairies inconnues ; le lit caillouteux des ruisseaux reste desséché l'été ; la poussière poudre de blanc le voyageur et nulle autre verdure ne repose la vue que le feuillage pâle des oliviers. Les charbonniers d'Acharnes retrouveraient les arbustes et les buissons qui alimentaient leur industrie ; seules les belles futaies de Tatoï montrent que les hommes et non la nature sont responsables du déboisement dont se plaignait déjà Platon. A son sol, à sa mer, à son climat, la Grèce, aujourd'hui comme autrefois, doit ses maisons au toit plat et aux murs blancs, ses marbres de Paros et son argent du Laurion, ses fromages et son miel, ses olives et ses raisins, ses thons et ses poulpes, ses cigales et ses punaises.

C'est le climat qui convie le Grec à la vie au grand air et, même à la ville, lui rend intolérable le séjour prolongé entre les quatre murs d'une maison. Eveillé par la fraîcheur du matin, l'Athénien a hâte de quitter son logis ; sur les places, dans les carrefours, il secoue la torpeur de la nuit en buvant de minuscules tasses de café et de gigantesques verres d'eau et prépare, par la lecture des journaux, les grands plaisirs de la journée, les discussions subtiles et ardentes

sur la politique, les exposés éloquents sur les destinées de la Grèce, de l'Europe et du monde. Puis c'est, comme disaient les Anciens, l'heure où l'agora regorge de monde ; acheteurs et vendeurs sont aux prises, comme d'habiles escrimeurs qui cherchent le point faible de l'adversaire, et, pour gagner cinq lepta, font appel à toutes les ressources de l'art oratoire ; un officier en grand uniforme emporte comme un trophée la tête de mouton qu'il a conquise à force de dialectique, tel le stratège d'Aristophane rapportant dans son casque de la purée de légumes. Il faut la chaleur de midi pour ramener chez lui l'Athénien et endormir la ville entière. Puis, à mesure que le soleil descend, la vie renaît, et ce sont de nouveau les promenades, les flâneries, les discussions et les discours, les cafés et les verres d'eau. Dans la nuit, l'animation persiste et on hésite le plus longtemps possible à s'enfermer chez soi. Le passant attardé doit enjamber les corps allongés sur les trottoirs, et, sous le ciel étoilé, des ronflements sonores s'échappent de couvertures rapiécées, sœurs assurément de celle où s'enroulait pour chercher le sommeil le bonhomme Strepsiade.

C'est la mer qui a fait des Grecs un peuple de navigateurs. Sans marée, sans violentes tempêtes, soumise à un régime de vents réguliers, semée d'îles et d'îlots, qui assurent aux marins des abris rapprochés et d'utiles points de repère, elle est là qui pénètre partout grâce aux innombrables découpures de la côte, et, souriante, invite aux plus lointains voyages. Il n'est pas de terriens en Grèce : dans son bourg d'Ascra, au cœur de la Béotie, Hésiode s'intéresse aux vents marins et à la navigation. C'est la voie maritime qui est la plus aisée et la moins coûteuse. Inutile de s'embarquer sur les bateaux à vapeur, qui ne sont ni plus rapides, ni plus confortables : il n'est rien de tel qu'un bon voilier, qui s'abandonne aux vents et va de port en port, d'île en île. Par gros temps, on se met à l'abri dans une crique et on tire la barque sur le sable ; par calme plat, on attend patiemment le retour de la brise et on flâne sur la marine en buvant le mastic de Chio et en écoutant d'interminables récits de voyage. C'est ainsi que les guerriers achéens mi-

rent dix ans pour revenir, sur les vaisseaux noirs, de Troade en Argolide, à travers la mer des Cyclades.

Je ne connais rien de plus homérique que les aventures des femmes de Mykonos. Leurs maris, de hardis matelots, les meilleurs pilotes de l'archipel, étaient partis, comme de coutume ; mais depuis longtemps, longtemps, on n'avait plus de nouvelles. Etaient-ils retenus en des villes enchanteresses par de nouvelles Circés? Etaient-ils pourchassés de rivage en rivage par la colère de saint Nicolas, qui, successeur de Poseidon, commande comme lui aux flots? Les femmes de Mykonos sont courageuses comme des hommes et pas plus qu'eux ne redoutent la mer ; elles n'oublient pas qu'une d'elles, Mavragénia, a partagé les périls et la gloire de Canaris et fait fuir devant ses brûlots les flottes turques. « Nos hommes ne reviennent pas, dirent-elles, allons les chercher! » Et, comme Télémaque, protégé par la vierge Athéna, était parti d'Ithaque pour retrouver les traces de son père, ces Pénélopes, lasses d'attendre, invoquèrent la très sainte Evangélistria de Tinos et se lancèrent à leur tour sur les routes de la mer. Il faudrait un aède pour chanter leurs courses errantes, et comment elles arrivèrent aux confins du monde, là où le fleuve Océan baigne le pays des Cimmériens, et comment, dans le port d'Odessa, où les caïques myconiotes, comme les trières athéniennes, viennent charger les blés de Scythie, elles retrouvèrent leurs maris, et comment elles les ramenèrent sains et saufs au foyer domestique. « Et le divin Ulysse racontait tous les maux qu'il avait infligés aux hommes et tous ceux que lui-même avait supportés ; et Pénélope se réjouissait de l'entendre, et le sommeil ne ferma pas ses paupières avant qu'Ulysse n'eût achevé son récit[1]. »

Les Grecs sont d'infatigables voyageurs. Le mouvement leur plaît, la nouveauté les ravit. A la suite des Crétois et des Phéniciens, ils avaient reconnu toutes les côtes de la Méditerranée : aujourd'hui, ils ont essaimé dans le monde entier. Il y a des Grecs aux Etats-Unis et en Australie ; lord

1. Hom. Odyss., XIII, 306-309.

Kitchener en a retrouvé en entrant dans Khartoum, reconquise sur le Madhi ; le général Stœssel en a eu comme fournisseurs dans Port-Arthur assiégé. Souvent la simple curiosité les invite à partir vers l'inconnu. Ils ont été les premiers explorateurs et les premiers géographes. Pythéas a dépassé le cercle polaire et rapporté de là des récits tellement incroyables que l'on a pris longtemps ce Marseillais pour un amateur de *galéjades ;* il a fallu, pour le réhabiliter, les expéditions vers le Pôle.

Toutefois, ce sont moins les préoccupations scientifiques que les besoins du commerce qui ont lancé les Grecs sur tant de voies nouvelles. Le Grec est marchand par tempérament, par vocation ; le dieu populaire entre tous était Hermès, patron des orateurs, des marchands et des voleurs. Le type essentiellement grec, c'est le *bakal*, le παντοπώλης des Comiques, celui qui vend de tout. Quel pittoresque tableau offre son *magazi*, sa petite boutique où s'entassent les produits les plus hétéroclites, où se combinent l'odeur fade des cotonnades et le relent des saumures qui baignent les olives et les sardines, où l'on peut se procurer indifféremment de la quincaillerie allemande, des étoffes anglaises, des pâtes italiennes, du cognac fabriqué au Pirée, du papier, du tabac, de la quinine et même des statuettes de Tanagra vraies ou fausses !

Le *bakal*, c'est l'agent le plus actif de l'expansion hellénique et ce le fut toujours. Vous vous rappelez la jolie légende des origines de Marseille, le Phocéen Euxénos invité par le chef ligure au banquet des accordailles et la belle Gyptis invinciblement attirée par le charme de l'étranger et lui tendant la coupe qui le désigne comme l'époux de son choix. Je ne crois guère, j'ose l'avouer, à cette romanesque aventure et j'incline à rétablir les faits d'une façon plus prosaïque. Euxénos était parti de Phocée pour chercher fortune et il avait chargé sur son navire des lainages de Milet, des poissons salés du Pont-Euxin, des parfums et des onguents de Corinthe, quelques amphores d'huile, quelques outres de vin de Lesbos. Sitôt débarqué en Ligurie, il se construisit une baraque en planches et acquit rapidement

assez de mots de la langue indigène pour faire valoir sa marchandise et débattre les prix. Il apprit à ses clients l'usage de la monnaie, qui facilite les échanges; il leur enseigna l'écriture, qui permet de tenir des livres de comptes. Peu à peu, il étendait ses affaires ; il prêtait à ses voisins de l'argent à gros intérêts, il accaparait les fromages du mont Lezura, il spéculait sur les terrains où se bâtissait la nouvelle ville. En peu d'années, il avait accumulé plus d'or que n'en gardait à Sardes le roi Crésus. Bien qu'il eût épousé une riche héritière de Ligurie et adopté les modes de ses nouveaux concitoyens, il n'oubliait pas sa ville natale. Il lui fit don d'une trière du plus récent modèle; il participa à toutes les souscriptions qu'ouvraient les Phocéens pour construire une école ou célébrer les jeux athlétiques; il envoya son offrande pour secourir les blessés de la guerre contre les Perses. Longtemps après lui, sa vie fut donnée en exemple, et les petits décrotteurs de Phocée rêvaient d'égaler la fortune de cet illustre compatriote, qui, de *bakal,* était devenu millionnaire et qui avait pris place parmi les bienfaiteurs de la cité, les grands *évergètes* dont le nom s'étale en lettres d'or sur les édifices publics.

On pourrait poursuivre, sur d'autres terrains, le parallèle entre le Grec d'autrefois et celui d'aujourd'hui et noter encore de curieuses ressemblances. Les politiciens d'Athènes — et ils sont légion — ne diffèrent pas assez des démagogues qu'attaquait Aristophane ; ils ont conservé de Cléon l'impudence, la vantardise, l'amour des sophismes, la faconde intarissable ; ils se passionnent pour les personnes plus que pour les idées et se laissent griser par leurs propres paroles au point de méconnaître parfois l'exacte frontière qui sépare la vérité du mensonge. Heureusement, les grands hommes d'État du v<sup>e</sup> siècle ont aussi des successeurs : dans la politique du ministre qui depuis plusieurs années dirige la Grèce, je retrouve le sens de la mesure, le souci des réalisations possibles, la finesse et le tact, toutes qualités qui me feraient voir en lui un pur Attique, si je ne le savais Crétois.

Il n'est pas jusqu'à la religion qui n'ait conservé une allure tout antique. Plus soucieuse des pratiques que des élans de

l'âme, elle a gardé le formalisme et la sécheresse du paganisme; et, en même temps, elle reste une des expressions de la nationalité : c'est le luxe orthodoxe qui distinguait les Grecs des envahisseurs, aussi bien des Vénitiens catholiques que des Turcs musulmans. La cérémonie de l'*épitaphios*, à Athènes, au soir du vendredi saint, le convoi funèbre du Christ, conduit par le métropolitain et son clergé, suivi par le président du conseil et le maire d'Athènes, qui mènent le deuil, escorté par la garnison en armes, me semble avoir la même signification, sinon la même beauté, que la procession de Panathénées, alors que magistrats, peuple et cavaliers athéniens, unis dans une même pensée, faisaient de la fête religieuse une manifestation nationale.

Ainsi l'hellénisme continue à vivre aux mêmes lieux qui l'ont vu naître, et c'est là vraiment le miracle grec. Qu'on pense, en effet, à tous les peuples qui, depuis l'antiquité, sont venus se mélanger à la population hellénique, les Goths, les Slaves, les Bulgares, puis les croisés latins, les compagnons de Villehardouin et d'Othon de la Roche, les mercenaires catalans, les Vénitiens, enfin les Turcs et les Albanais. Pas plus là que dans les autres États d'Europe, la race n'est restée pure et pourtant tous ces descendants de peuples qui ont mêlé leur sang se considèrent comme Grecs; tous ont été éblouis par l'éclat de la civilisation hellénique et n'ont plus voulu se reconnaître d'autre origine, tous prétendent marcher sur les traces des grands ancêtres, vivre et penser comme des Hellènes.

Au moment où allait s'engager la guerre des Balkans, les archéologues sortirent du sol de Delphes une *Nikè* archaïque, une statue de la victoire ; cette trouvaille provoqua l'émotion de tout le monde grec comme le présage des prochains triomphes. C'est que les dieux de l'Olympe continuent à protéger l'hellénisme.

Quand l'Orient versait comme des avalanches
Sur notre sol sacré, ses peuples destructeurs,
La lance au poing, du haut des acropoles blanches
Ils combattaient pour nous, les dieux libérateurs [1].

1. L. Ménard, Hellas, 49-52.

Ils combattent encore aujourd'hui pour la Grèce, puisque ce petit peuple doit à l'antiquité le sentiment de son existence et la reconnaissance des États modernes. Ce sont les souvenirs de l'antiquité qui ont fait l'unité de la nation grecque et maintenu la distinction classique entre Hellènes et Barbares; ce sont encore les souvenirs de l'antiquité qui ont créé en Europe le philhellénisme et assuré à la cause grecque les sympathies des peuples avant celles des gouvernements. La bataille de Salamine a contribué autant que celle de Navarin à la formation du royaume de Grèce...

---

# Le Sport chez les anciens et le Sport moderne[1]

..... Le Grec seul, à un moment donné de son histoire, et dans une certaine mesure, a fait du sport. Pourquoi ?

C'est qu'il lui est arrivé un jour quelque chose de particulier. Il s'est regardé, tout simplement : un jour qu'il accomplissait un des gestes traditionnels, il a arrêté un instant le cours de sa vie pour regarder ce geste et le comprendre. Il a vu qu'il faisait autre chose qu'un geste utile, et bien davantage : un geste beau. Il a compris qu'il formait autre chose qu'un corps utile à la cité : un corps harmonieux, joie de l'individu. Tout le Grec est là. Qui dit Grec dit artiste et l'art commence au moment où nous accomplissons une chose inutile pour la seule joie de l'accomplir ou lorsqu'en accomplissant une chose utile, nous l'accomplissons d'une âme désintéressée, détachant pour ainsi dire notre geste du but qui le fit naître, et l'admirant. Le premier potier qui, d'un coup d'ongle inutile et circulaire, raya l'argile d'un vase et, se reculant, cligna des yeux pour regarder la ligne qu'il venait de tracer, créa l'art. Le premier éphèbe qui, se baissant pour lancer le disque, vit son ombre sur l'arène et s'arrêta le temps qu'une goutte d'eau met à tomber de la clepsydre, créa le sport. Le sport vraiment naît à cette date. Il commence à vivre en marge du reste de la vie, bel enfant de la terre de Grèce.

Seulement cet enfant n'a jamais grandi. S'il avait grandi il aurait de deux mille ans devancé son frère moderne. Mais il n'y avait pas de danger qu'il grandît. A peine né, la cité l'a si bien emmailloté dans trois langes étroits qu'il est toujours resté ce qu'il était. Ces trois langes sont : la tradi-

1. Extraits du discours prononcé à la distribution des prix du lycée de Saint-Quentin par M. Lebailly, professeur de Français.

tion militaire, la tradition religieuse, l'esprit patriotique.

La tradition militaire d'abord. C'est le plus serré des trois. Ouvrons Homère, unique témoin du sport primitif. Des huit exercices qui figurent au programme des jeux donnés, suivant la tradition, à l'occasion de la mort d'un héros et qui ne sont autres peut-être que la forme prise par des sacrifices humains plus anciens, quatre, la course en char, le combat en armes, l'arc et le javelot, sont exclusivement militaires. Deux autres, la lutte et le ceste sont l'image, à peine atténuée, du combat, et les deux derniers, la course et le disque, ne font rien d'autre que développer les jambes qui courront à l'ennemi, le bras qui le frappera. Sans doute ce caractère devient le moins visible. Le tir à l'arc et l'escrime ne figurent plus dans les premiers concours organisés à Olympie, mais les exercices conservés garderont toujours la trace des préoccupations primitives. On les maintiendra tout proches du combat, avec une tendance caractéristique à augmenter la difficulté d'exécution de chacun d'eux; au lieu d'en éliminer ce qu'ils contiennent de dangereux afin de permettre à leur forme de se dégager plus librement, on méprisera le péril, même on le fera naître. A plus forte raison ne considérera-t-on jamais le sport qu'on pratique comme étant à lui-même sa fin. La seule fin c'est la victoire. L'adversaire avec lequel on lutte n'est pas un frère de sport, mais un ennemi, l'ennemi de demain peut-être, qu'il faut vaincre pour les dieux et pour la cité, même au moyen de la ruse, même au prix de la vie. De là tant de détails qui déconcertent nos habitudes modernes et qui seraient inexplicables si on ne se rappelait cet esprit. Regardez l'athlète grec courir. Sans doute vous le verrez parfois nu sur l'arène nue. Plus souvent vous le verrez péniblement sur une piste, ou plutôt dans une piste de sable profond où ses pieds enfoncent, ou encore, à Olympie même, courir bouclier au bras, casque en tête. Lance-t-il le disque? Tant pis pour les spectateurs. Le disque d'Apollon vint frapper Hyakinthos ami du dieu, et Persée, l'inventeur, tua de même par mégarde son beau-père Acrisios. Au surplus, le disque paraît bien n'être autre

chose qu'une arme primitive transformée. Entrons maintenant dans le palestre. Voyons l'éphèbe lutter, boxer. S'il lutte, il enduit son corps d'huile pour rendre les prises plus difficiles. S'il boxe, croyez-vous qu'il cherche à diminuer le danger évident de l'exercice ? Loin 'de là. Il l'augmente. Car le ceste revêt son poing. Ce n'est d'abord qu'une lanière de cuir destinée à empêcher les doigts de se luxer. Mais peu à peu, perfectionnement par perfectionnement, cette lanière devient une arme formidable et meurtrière. Le cuir se fait plus épais, le métal s'y mêle ou s'y substitue. Damoxène, ainsi armé, creva d'un seul coup le ventre de son adversaire et lui arracha les entrailles. On lui refusa la victoire, non pas parce qu'il avait tué son concurrent, mais parce qu'il lui avait ainsi porté deux coups consécutifs, contrairement à la convention qu'ils avaient faite.

Voulez-vous maintenant revenir sur l'arène et voir courir les chevaux? N'allez pas croire que les courses aient pour but le perfectionnement de l'instrument même de la course, qui est le cheval ? C'est là une idée tout à fait étrangère à l'esprit grec. Il ne s'agit que de révéler un vainqueur. Au moins la course est-elle régulière et la victoire revient-elle au meilleur cheval ou au meilleur cavalier? Jugez-en. La jument Aura désarçonne son cavalier, continue le parcours et, grâce à ces 150 livres d'allégeance, arrive bonne première. Les Hellanodikes donnent sans hésitation la palme à son maître. Peu importe qu'Aura ait été irrégulièrement avantagée, et que son cavalier ne sache pas tenir en selle. Les dieux ont prononcé. Au surplus, à l'inverse de ce qui se passe aujourd'hui, ce n'est pas la course montée qui intéresse le public, mais la course d'origine militaire et traditionnelle, la course de chars, de chars qui ne sont autres que les chars de guerre d'où combattaient les barons homériques. Là encore, croyez-vous qu'on ait fait quelque effort pour rendre l'épreuve plus régulière, ou au moins pour en éliminer l'accident? Tant s'en faut : il n'y a ni séries, ni piste convenable. Surtout il y manque l'ample virage qui, seul, permettrait d'éviter les chutes. On reste fidèle à l'antique borne de l'Iliade, celle que le vieux Nestor

décrit minutieusement avant le départ à son fils Antiloque et qu'il faudra contourner à toute vitesse avant de revenir au point de départ. Résultat : aux Pythiques de 462, sur 41 quadriges, il s'en brise 40. Mais qu'importe, puisqu'il y a eu un vainqueur?

Telle est la marque profonde qu'une forte tradition militaire a imprimée aux exercices du stade. Celle de la tradition religieuse et patriotique n'est pas moindre. Le Grec fait dans un esprit très différent du nôtre même les gestes qui ressemblent aux nôtres.

D'abord les dieux sont toujours près de lui. S'ils ne l'assistent pas visiblement, comme au temps bien heureux des héros, ils interviennent pourtant sans nul doute. C'est à eux qu'il sacrifie avant la victoire et après elle, à eux que, pendant la lutte, il adresse une prière fervente. Et voilà pourquoi la victoire est toujours juste, puisqu'elle est la marque infaillible de la volonté intervenue d'un dieu. D'ailleurs, ces exercices, d'où viennent-ils, sinon des dieux mêmes et des héros? N'est-ce pas Héraclès, archer invincible qui, vainqueur d'Augias, institua à Olympie des jeux où lui-même remporta la lutte et le pancrace? Et n'alla-t-il pas jusqu'au fond des régions hyperboréennes chercher l'olivier sacré, glorieuse couronne et seul prix du vainqueur? Thésée fut le premier boxeur. Persée, le premier, lança le disque. Castor est un dompteur de chevaux, son frère Pollux un pugiliste assez rude. Et chaque jour, Poseidon, dur cavalier, qui fit naître le cheval d'un coup de son trident, fouette furieusement son attelage à la blanche crinière, tandis qu'au-dessus de sa tête, dans la carrière éblouissante, Apollon gouverne le divin quadrige qu'il ramènera demain, après avoir contourné sous la mer la borne énorme de la nuit.

A côté des dieux, plus près de lui encore, le Grec sent la cité. C'est pour elle que dans le stade il lutte, tue ou meurt. Aux 53mes jeux olympiques Arrichion périt étranglé par son concurrent. Mais sa main avait eu le temps de briser un doigt du pied de l'adversaire et de lui arracher l'aveu de sa défaite. Les Hellanodikes donnèrent la victoire à son

cadavre et à sa cité. Renier cette cité, voilà le vrai crime d'un athlète. Quand Astylos de Crotone se fit proclamer citoyen de Syracuse, Crotone, splendide anneau toujours chargé d'athlètes du vieux tronc dorien, renversa la statue d'Astylos dans le temple d'Héra et convertit sa demeure en prison. Mais aussi, quels honneurs la cité ne rend-elle pas au vainqueur, quand le héraut devant la Grèce assemblée proclame son nom, celui de sa famille, celui de sa patrie? Pendant que sa statue s'élève dans l'Altis, bois sacré de Zeus, il rentre au pays sur un char attelé de quatre chevaux blancs. Il s'achemine d'abord vers le temple des divinités poliades pour faire hommage de sa palme à la cité. Alors seulement il peut se rendre au festin où l'attendent ses amis et les chœurs de Pindare. Il est exempt de prestations. Il préside aux fêtes et aux jeux publics. Athénien, il est nourri au Prytanée, Spartiate, il a le privilège souverain : il combat aux côtés du roi. Mais de tous ces honneurs, il n'en est pas sans doute auquel il ait été plus sensible qu'à l'humble brèche ouverte tout à l'heure dans la muraille pour lui livrer passage.

Non que la ville veuille montrer par là qu'elle sacrifie pour lui ses chères défenses et dénoue un pan de sa ceinture, mais, dit le commentateur ancien, afin de montrer qu'une cité qui compte dans son sein de pareils hommes peut vivre sans remparts. Rien, je crois, mieux que ce simple détail, ne révèle les origines et le véritable caractère du sport grec.

..... Le sport renaît à une époque où la vie individuelle est en marge de la vie de la cité, et la vie religieuse en marge de la vie individuelle. Alors le sport va développer tous les germes qu'il contenait, développement passionnant pour nous, parce qu'il se poursuit encore à l'heure où je parle. Le caractère le plus apparent de ce développement est le suivant : le sport va consister à dégager parmi les diverses manifestations de l'activité physique naturelle quelques formes essentielles, formes que chaque athlète tâchera de réaliser de la façon la plus parfaite, dans les conditions naturelles à la fois les plus sincères et les meil-

leures. Ces formes sont en somme assez peu nombreuses. L'Anglo-Saxon qui sait courir, boxer, sauter, ramer, comprendre le sens d'une course de chevaux est un sportsman complet. Regardons-le quelques instants tandis qu'il s'entraîne à chacun de ces exercices et nous verrons quel abîme le sépare de son soi-disant ancêtre du Stade. Court-il? Son fin maillot est plus léger que le casque et le bouclier et la piste d'herbe élastique ou de cendrée est plus douce que la brûlante arène olympique ou le sable qui croule sous le pied. Saute-t-il? Il ignore l'haltère grecque et le tremplin français, ces deux hérésies sportives. Il s'enlève sur la terre nue et retombe sur la terre meuble. Boxe-t-il? Il pratique une boxe qui a évolué exactement à l'inverse de la boxe grecque. Le point de départ est le même : le combat à poings nus. Seulement, au lieu du ceste qui l'aggrave, il met un gant rembourré qui l'atténue. Au lieu de la mort, il a le knocked out, dix secondes passées sans se relever sur la planche du ring, mort en miniature suffisante pour décider de la victoire. Rame-t-il enfin? Son bateau évidé et effilé n'a de matière que ce qu'il en faut pour contenir le rameur et fendre l'eau. Le banc à coulisse assure à l'effort le maximum de rendement.

Voulez-vous passer maintenant à l'hippodrome? Quelle différence avec l'hippodrome grec? Ici tout est fait pour améliorer les conditions de fonctionnement de la matière hippique et assurer la sincérité de l'épreuve, sincérité nécessaire, puisque l'épreuve servira de base à l'amélioration de la race. La piste est vaste et le sol moelleux. Le cavalier allégé autant que faire se peut, ne pèse guère sur sa monture. Même sa façon de monter a évolué : la vieille monte anglaise classique, sa solide assiette, ont peu à peu dû céder la place à la monte américaine qui juche le cavalier presque sur l'encolure du cheval, afin de permettre au galop de s'étendre plus librement. La course à obstacles, si en honneur chez nous à cause de son caractère plus dramatique et qu'eussent goûtée les Grecs amateurs de quadriges brisés, demeure au second rang, l'Anglais sait bien que l'épreuve pure de plat est la seule sportive, parce que c'est

elle qui démontre la valeur athlétique du cheval et qui laisse le moins au hasard.

C'est ce caractère idéaliste de l'exercice physique qui a définitivement libéré le sport. Désormais chaque sport va tendre à devenir une personne vivante, intéressante par elle-même en dehors des athlètes individuels. Cette personne écrit son histoire, progresse, note ses progrès. Où cela? Sur la liste des records. Le « record », c'est la mention de tout exploit athlétique, régulièrement accompli, minutieusement constaté, supérieur au meilleur exploit accompli et constaté dans les mêmes conditions. Dans chaque sport, le tableau des records est, pour ainsi dire, le graphique des progrès de ce sport. Notion nouvelle, profondément étrangère à l'esprit grec.

..... Cette conception si particulière du sport développe chez l'individu un type physique et moral que les Grecs n'ont pas connu.

Le type physique est très beau et a évolué très vite. Au début du siècle dernier, l'Anglais est encore l'Anglais des estampes, teint de brique, ventre de tonne, qui boit et qui chasse. Un demi-siècle de sport a suffi pour éclaircir ce teint, faire choir ce ventre. Le type actuel, et surtout le type américain qui, là encore, est de l'Anglais exaspéré, est grand, largement découplé, mais svelte, c'est un type, comment dire? extensif, comme de happeur d'espace, un peu moins ramassé, moins épais que le type grec, mais aussi fort dans sa structure différente, sûrement plus souple et plus rapide. Le danger, en pareil cas, et chez une race créatrice de porcs qui ne sont plus qu'un cylindre de lard et de boulodogues qui ne sont plus qu'une gueule, ce serait la spécialisation déformatrice. Ils y échappent et par la façon même de pratiquer chaque sport, puisqu'ils tendent de plus en plus, pour obtenir le maximum de rendement, à intéresser le maximum de muscles, — et par l'habitude de pratiquer à peu près tous les sports.

Le type moral n'est pas moins particulier. Je ne parle pas ici de l'influence qu'exercent sur le caractère l'endurance, le sens de l'effort méthodique, le rude régime de l'entraîne-

ment, mais simplement d'une tournure d'esprit remarquable qui est l'esprit sportif. Pour l'homme de sport, l'adversaire n'est plus l'ennemi de la cité contre lequel le Grec se battra peut-être demain, quand la trêve olympique sera terminée. C'est un concurrent, et il faut rendre ici au mot son beau sens étymologique : c'est quelqu'un qui court au même but que nous. A cet égard, il a droit à notre amitié. Le sport n'a pas de patrie. Il ne faut pas croire que cet esprit date de loin. C'est une conquête récente. Il y a quelque vingt ans, quand le Justicier, à Sandown-Park, gagna les Eclipse Stakes, le plus important des trois Stakes de 250.000 francs, la foule voulut faire un mauvais parti au jockey et au cheval gris du baron de Schieckler. Mais, peu de temps après, quand le frère du Justicier, un autre poulain gris, Holocauste, glissait et se tuait à l'entrée de la ligne droite de l'Epsom au moment où il semblait dominer l'invincible Flying Fox et devoir lui enlever le Derby, le feu duc de Westminster, propriétaire de Flying-Fox, écrivit à M. de Brémont la lettre la plus touchante, déplorant l'accident qui avait empêché la lutte de se poursuivre jusqu'au bout. Sûrement Antiloque, voyant loin devant le sien se briser le char d'Eumèle, n'eut pas la même attitude.

Vous voyez, mes chers amis, quelles différences profondes nous défendent de chercher dans le sport antique l'origine du sport moderne. L'un des résultats les plus piquants de ce parallèle sera peut-être de constater que le Grec « idéaliste » ne s'est jamais élevé au-dessus d'un sport très matériel; au lieu que le positif Anglo-Saxon a créé de toutes pièces le sport le plus idéaliste qui soit. Ainsi le premier bénéfice que vous tirerez de cette causerie consistera à savoir vous défier des idées préconçues et à vérifier vous-mêmes, à la lueur des faits, les théories le plus communément admises. Peut-être y avez-vous gagné de comprendre un peu mieux le geste que vous faites quand vous faites du sport. Je sais bien que comprendre c'est un peu détruire. Nous nous suicidons lentement quand nous nous regardons agir. L'analyse est un doux poison qui tue la vie. Heureusement vous êtes trop jeunes pour qu'il agisse déjà sur vous.

Enfin vous allez peut-être vous sentir tentés, après ce voyage à travers le sport passé et le sport présent, de vous demander ou de me demander ce que sera le sport futur. Qui sait ? A l'heure actuelle le sport grandit toujours. Chaque sport particulier dégage plus puissamment sa physionomie, et le sport général conquiert chaque jour de nouveaux domaines. Il n'est pas un jeu qui ne tende à devenir un sport. Je ne veux pas dire par là qu'on le décore arbitrairement du nom de sport. Je veux dire qu'on le pratique de plus en plus avec cet élan vers la perfection et cette utilisation de tous les moyens physiques pour parvenir à la perfection, qui caractérisent le sport. Le tennis qui n'était hier qu'un jeu gracieux est aujourd'hui un sport dont les méthodes progressent chaque saison et qui exige pour être pratiqué convenablement une condition physique parfaite et un entrainement sévère.

Combien de temps durera cette ère ? La vie physique devient chaque année de moins en moins utile. Un temps viendra, peut-être, où elle ne nous servira plus du tout.

..... Un beau corps sera peut-être aussi plus tard un beau luxe. Je me souviens qu'au temps béni où l'on m'enseignait, en 5me, je crois, la géographie de l'Amérique, ma pensée revenait toujours se poser sur le parc national de Yellowstone, grand comme la Belgique, enclos par les Rocheuses, où les Américains laissent dormir une riche réserve de la nature. Les derniers troupeaux de buffles y paissent en paix. Les arbres géants montent, sans crainte du bûcheron, respirer l'air des cimes et les usiniers ne peuvent pas regarder l'eau brûlante qui jaillit des geysers. Vie animale, vie végétale, vie minérale sont là comme dans un « téménos » sacré, intangibles, intraquables. Je me plais à croire que nous ferons de même un jour et que l'ère venue où nous aurons si bien dompté la nature qu'un bouton pressé nous donnera l'aide matérielle et une pilule avalée la somme de chaleur exigée par notre machine, nous conserverons encore au sein d'une vie cérébrale, gigantesque et débordante un beau jardin où nous cultiverons, pour la seule joie du regard et des souvenirs qu'il remuera, un corps inutile.

# Sur les études latines [1]

..... N'est-il pas d'observation courante, et banale, que le latin, pour ne parler que de lui, se meurt, que le latin est mort ?

J'attendais l'objection, et il vaut la peine de s'y arrêter. Elle nous est si souvent opposée, de droite et de gauche, du dehors et même du dedans, que vos parents à la fin pourraient s'en émouvoir et se demander anxieusement si votre séjour au lycée n'est pas, n'a pas été du temps perdu. L'occasion est bonne peut-être de dissiper certaines préventions, d'apaiser certaines inquiétudes.

Le latin est-il, en vérité, si moribond ?

Voici plus de trente ans que je l'entends dire, et déjà ceci me rassure. Un malade qu'on enterre tous les jours depuis si longtemps, et qui continue de vivre, n'est pas si mal en point ; tout au moins a-t-il la vie dure et le tempérament solide. Non seulement il vit, mais jamais on ne l'a plus appris ; jamais il n'a exercé un pouvoir plus grand d'attraction, et de fascination : vos sœurs, à leur tour, subissent le charme, et ne résistent plus. Et cela encore me tranquillise. D'où vient donc le fâcheux, le sinistre diagnostic ?

D'aucuns observent qu'on ne fait plus de citations latines. Un journal, qui sait tout, l'a établi naguère par de curieuses statistiques. On ne cite plus, donc on ne sait plus. Ne serait-ce pas plutôt qu'on est devenu moins pédant ? Ce qu'on prend pour de l'ignorance n'est peut-être que tact et discrétion. Croit-on, au surplus, que la génération précé-

1. Extraits du discours prononcé à la distribution des prix du lycée Lakanal par M. Durand, professeur à la Sorbonne, président.

dente ait toujours compris ce qu'elle citait? On n'a que trop souvent travesti Virgile en lui faisant dire que les choses ont leurs larmes. Le pédantisme n'a jamais préservé des contresens.

D'autres raisonnent : le latin? comment le saurait-on, puisqu'on ne l'écrit plus? Tout a disparu de ce qui autrefois en assurait la possession : le vers, puis le discours, puis la dissertation ; demain, le thème suivra. Bâtit-on sans pierres ni ciment? Fait-on un pianiste sans gammes ni arpèges ?

Il y a dans ces doléances, à propos d'exercices aujourd'hui passés de mode, une illusion touchante et beaucoup de la mélancolie dont se voilent pour nous et s'idéalisent les souvenirs de l'enfance. On s'exagère de très bonne foi la vertu qu'ont pu avoir ces exercices, et ce qu'on regrette en eux, c'est surtout le temps où on les pratiquait. A mesure qu'on avance dans la vie, on se rappelle avec plus d'attendrissement ses jeunes années. Moi aussi, je regrette les vers latins... et mes quinze ans! Mais où sont les neiges d'antan ?

Qui oserait prétendre que le système d'éducation qui convenait à nos pères pût suffire à nos besoins ? Les temps ont changé. On peut s'en plaindre ; mais l'immobilité, c'est la mort. Le latin, qui jadis régnait en maître, s'est vu peu à peu déposséder par des voisins jeunes, ambitieux, dont chacun devait s'étendre à ses dépens. Il serait vain de le déplorer, illusoire d'escompter une revanche. Tout au plus souhaiterais-je que, par voie d'échange, pacifiquement, une plus exacte délimitation des frontières assurât une répartition plus juste des territoires. On pourrait peut-être aménager un peu mieux la maison, ranger les meubles autrement, accrocher tel tableau plus haut ou plus bas, mettre ici cette console, là ce guéridon : question d'œil, d'éclairage, de perspective, et il est légitime qu'on en discute ; mais de ces meubles, lequel exclurait-on? Il n'est pas jusqu'aux bibelots dont on voulût se résigner à sacrifier aucun. Ce sont tous bibelots de prix. Pourquoi, du reste, ces divers enseignements ne concourraient-ils pas harmonieusement

à l'œuvre commune? Si le latin, comme gymnastique intellectuelle, peut rivaliser avec les mathématiques, si, autant et plus qu'elles, peut-être, parce que moins rigide, parce que plus souple et mieux approprié à la diversité des intelligences, il est capable d'habituer au raisonnement, à l'analyse et à la logique, je sais aussi, pour l'avoir appris de Spencer, ce qu'évoque de poésie ce roc arrondi, strié de déchirures parallèles, dans l'esprit du géologue qui sait qu'un glacier a glissé sur lui il y a un million d'années, et, d'une manière générale, est-il rien qui parle à l'imagination plus que la science, elle qui nous donne le frisson de l'infini, de l'éternel, est-il rien de plus poétique, par le sentiment des grandes choses qui sont connues, par le pressentiment de celles qui restent à connaître et ne se laissent entrevoir que dans un demi-jour crépusculaire? Non, qu'on le déplore ou qu'on s'en réjouisse, le latin ne peut plus prétendre à être le tout de l'enseignement. Mais alors, réduit à sa juste part, qui est encore la part du lion, obligé de reculer pied à pied devant l'envahisseur, ne devait-il pas, quand tout se renouvelait autour de lui, renouveler, lui aussi, ses procédés et modifier ses méthodes? Il y a aujourd'hui des maîtres de piano qui proscrivent les gammes, et, pour bâtir, il est d'autres matériaux que la pierre. Pour s'élever dans le ciel bleu, toujours plus haut, ne faut-il pas de temps en temps jeter du lest?

On n'écrit plus en latin, donc on ne sait plus le latin. Il est évident qu'on ne possède à fond une langue que si on est capable de la parler et de l'écrire. Mais n'est-ce pas une illusion que de s'imaginer l'écolier d'autrefois possédant le latin à fond? De mon temps déjà, à l'Ecole Normale, un philosophe qui, cherchant la petite bête même en latin, s'avisait d'exprimer la chose, écrivait : *bestiolam quærere;* l'audace du gallicisme n'effrayait point ce métaphysicien subtil et ingénu. Or il aurait pu se réclamer d'illustres précédents. Victor Hugo, le 31 octobre 1820 (il avait donc dix-huit ans), ayant ouï parler d'un nouveau poème d'Alfred de Vigny, demandait à son ami de venir au plus tôt lui en

donner lecture : « Venez », lui écrit-il, « venez *quam potius* charmer mes vieux pénates. » Je livre aux réflexions de nos pessimistes ce *quam potius* du grand poète. Devinerait-on, sur ce seul témoignage, qu'à huit ans Hugo expliquait Tacite, et qu'à neuf, si nous en croyons le Témoin de sa vie, à son entrée au Collège des Nobles de Madrid, soumis à un examen probatoire, il lisait presque couramment Virgile, « se tirait de Lucrèce et n'échouait qu'à Plaute » ?

On n'écrit plus en latin, c'est vrai. Il y a des exercices périmés. S'ensuit-il qu'on ne l'entende plus? Quand un arbre a des branches mortes, on l'en débarrasse : le tronc ne cesse pas, pour autant, d'être vigoureux, ni la sève de circuler; l'arbre vit. Je ne voudrais pas vous flatter, ni paraître la dupe d'un optimisme béat, mais je dirai ce que je pense : si la composition latine a fini par disparaître, parce que le temps manquait pour s'y entraîner et que, faute de cet entraînement nécessaire, elle était devenue, sous la plume inexperte du grand nombre, quelque chose d'innommable, il ne me semble pas que l'antiquité vous soit moins familière qu'elle ne me l'était quand j'avais votre âge. Ne croyez pas que je vous fasse un compliment excessif : j'ai conscience qu'elle me l'était modérément. Vous connaissez peut-être mieux ses mœurs, ses institutions, son histoire. Et c'est là justement le bienfait de l'archéologie. Elle a infusé dans l'enseignement des lettres anciennes le sens de la vie et des réalités. Par elle il est devenu moins livresque, plus concret ; sous les mots, il a découvert les choses ; sous les formules, la vie. Au total, le monde antique, dans sa complexité, est plus près de vous. Aussi bien seriez-vous sans excuse s'il en était autrement. Par l'image, par le dessin, par le plâtre, cette antiquité a été mise sous vos yeux : elle ne gît plus tout entière dans la nécropole des textes. Que de livres, qui sont de petits chefs-d'œuvre écrits tout exprès pour vous, que de ressources, que d'instruments de travail sont à votre disposition, que nous n'avions pas ! Le plus récent est d'hier, consacré à la Grèce, et ce n'est pas ici, à Lakanal, que l'éloge en est à faire. Heureux les écoliers d'aujourd'hui, *ô fortunatos nimium !...*

Et ce qu'à tout cela peut gagner l'étude des auteurs, comment elle s'éclaire, s'enrichit et s'égaye du secours que lui apporte l'archéologie, les femmes de Mykonos nous l'ont montré tout à l'heure [1]. Quelle manière charmante, n'est-il pas vrai, de commenter Homère ! Ce qui semblait figé, se ranime ; l'abstraction prend forme et couleur ; le passé ressuscite, et se dresse devant les yeux ravis. Ainsi vivifié, moins exclusivement attaché à la forme, plus chargé de substance et de pensée, notre enseignement gréco-latin reste ce qu'il a toujours été, une discipline incomparable pour la formation intellectuelle; mais il sera plus que jamais, et rien n'est d'ailleurs plus désirable, un merveilleux instrument de culture morale.....

---

1. Voir page 127, le discours prononcé par M. Jardé, professeur d'histoire au lycée Lakanal.

# L'Étude des lettres[1]

..... Puisque je vous ai enseigné ce qu'on appelait autrefois d'un nom bien doux, les humanités, laissez-moi dire à haute voix mon monologue : c'est une habitude du théâtre classique et vous ne serez pas trop dépaysés.

« Vous ai-je fait comprendre que cette culture littéraire n'est pas une rhétorique sonnant creux, mais une sérieuse préparation à la vie? Ai-je réussi à vous montrer que les lettres sont plus positives qu'on ne se le figure d'ordinaire? Dans la plus simple de nos explications de textes, dans la précision de nos commentaires, dans les raisonnements que cette méthode nous impose, n'y a-t-il pas autant de vérité, autant de discipline et de soumission à l'objet, autant d'entraînement à la réalité que dans les plus scrupuleuses des sciences exactes? Ce serait une erreur de dire que ce travail est sans liaison avec la vie. Comme si les longs entretiens avec les grands génies n'étaient pas le plus utile, je dirai le plus indispensable prélude à la vie de société! Comme si l'on ne prenait pas l'habitude, si rare, d'écouter les hommes en écoutant les confidences des grands maîtres! Un homme qui fut lui-même un maître, Sainte-Beuve, disait : « Le « meilleur et le plus sûr moyen de pénétrer et de juger un « homme, un écrivain, c'est de l'écouter, de le bien écouter « et longtemps. Laissez-les faire et se déployer sans les « presser; ils vous diront tout d'eux-mêmes sur eux-mêmes; « ils viendront se peindre en vous dans votre esprit. A la « longue, soyez-en sûrs, nul homme, nul poète surtout et « nul écrivain ne gardera son secret. » Vous ai-je suffisam-

1. Extraits du discours prononcé à la distribution des prix du lycée de Versailles par M. Canat, professeur de Première.

ment appris, mes élèves, à *écouter* vos textes, pour y prendre l'habitude, quand vous causerez avec d'autres, de les « laisser faire et se déployer sans les presser » ? Vous ai-je enfin fait entendre qu'à côté de la vérité, nos lettres développent en vous le goût du beau, c'est-à-dire le goût, tout simplement, qui n'est point, j'imagine, une chimère ? Gardez-vous de laisser échapper les notions que nous avons pu vous en donner : pour les retrouver, il faudrait les avoir encore. C'est l'histoire du myope qui laisse tomber ses lunettes : pour savoir où les ramasser, il faudrait qu'il les eût sur le nez. Plus que jamais, la culture classique est de notre âge. Ne la confondez pas avec un jeu de mandarins ni de bizantins. Et si un utilitarisme mal compris la menaçait, réparez les brèches qui seraient faites à la vieille citadelle des humanités, et rebâtissez joyeusement les murs au son de la flûte. ».....

---

# Le français tel qu'on l'enseigne et le français tel qu'on le parle[1]

..... L'écart entre les deux est grand et la lutte inégale. La langue régulière n'a guère pour elle, et seulement à l'époque des études, que de rares heures de cours, chichement mesurées, avec le renfort de quelques lectures qui ne sont pas toujours spontanées.

L'autre s'alimente à des sources diverses : la cour de récréation (oh ! le langage des cours !), le terrain de jeux (oh ! le langage des sports !), les imprimés à l'usage de la jeunesse (oh ! ce que lisent nos fils !), récits d'aventures, romans de vulgarisation, épopées policières ou même histoires à prétentions édifiantes ! Plus tard viennent l'École, l'amphithéâtre, la caserne, le bureau, la Bourse, la politique...

Toutes ces choses, et bien d'autres, déversent leurs affluents dans le torrent de la langue quotidienne, la nourrissent ou la contaminent, l'enrichissent ou la dégradent, mais s'imposent, mais forcent les portes, envahissent la vie privée, s'installent au foyer et, selon le métier ou les mœurs de chacun, se combinent en proportions diverses et s'amalgament avec le français régulier pour former toutes sortes de jargons, mi-professionnels et mi-domestiques. On les parle d'abord entre soi, puis ils gagnent du terrain, se risquent en public, se parlent normalement, s'écrivent enfin. Et ce langage, sans doute, abonde souvent en trouvailles originales, spirituelles, parfois même profondes : il est amusant, varié, mobile, vivant, primesautier ; il autorise

1. Extrait du discours prononcé à la distribution des prix du lycée Montaigne par M. Géant, professeur de Cinquième.

l'invention personnelle, l'applaudit et l'accueille pour un temps; il bannit l'effort, il invite à prendre ses aises; il ne déteste pas non plus d'étonner son monde et se réjouit de scandaliser; il est à la fois débridé et recherché, populaire et emphatique; il se décore de termes d'art ou de science, s'illustre d'expressions techniques, se panache d'exotisme, se pimente d'un peu de bohème, s'aiguise d'un peu d'insolence.

Il est vrai que son domaine est limité : il suppose encore quelque culture, et tel qui l'emploie n'en est ni dupe ni prisonnier. On pourrait, à sa volonté, user d'un autre. On le pourrait, mais c'est de celui-là qu'on use et l'on n'a pas toujours le courage, le scrupule, ou l'attention de se l'interdire devant qui ne doit ni le parler ni l'entendre.

L'on ne songe pas que les déformations, les transpositions, les créations de cette langue seront recueillies et imitées (et avec quelle gaucherie, quelle foi nigaude!) par un auditoire pressé d'anticiper sur les privilèges de l'âge et que toute une génération croira peut-être écrire et parler français en parlant et écrivant ainsi.

Encore n'est-ce point là le dernier degré. Au-dessous du jargon il y a l'inconscience dans l'incorrection, le barbarisme naïf et banal, la prononciation ou veule ou affectée, la confusion, l'à peu près, le contresens et, pire que l'ignorance positive, le laisser aller, l'abandon, l'indifférence débraillée qui n'excluent d'ailleurs ni l'ambition ni la suffisance.

C'est de tout cela qu'est faite cette trop fameuse crise du français dont on a dit fort justement qu'elle est moins *scolaire* que *sociale*. Seuls les historiens du langage la considèrent avec quelque sérénité et nous affirment que jamais notre langue parlée n'a été meilleure, c'est-à-dire qu'elle a toujours été aussi mauvaise et qu'il ne se passe de nos jours rien de plus, ni de moins, que ce qui s'est passé de tout temps.

*
* *

Sachez en effet, si vous ne le savez déjà, qu'il existe une

science relativement nouvelle, infiniment curieuse, beaucoup plus séduisante assurément que la grammaire des classes et qu'on nomme la grammaire historique ou, plus exactement, la linguistique. Les linguistes se sont donné pour tâche de soumettre les langues aux méthodes d'observation des sciences naturelles : ils les ont classées, comparées, étudiées dans toutes leurs manifestations littéraires ou populaires, jusque dans leurs patois, jusque dans leurs argots. Ils ont, dans des laboratoires ingénieusement outillés, enregistré et analysé tous les éléments de la parole, vibrations, articulations, timbre, accent. Ils ont dressé par périodes le bilan des vocabulaires et des syntaxes, défini rigoureusement les lois qui président à leur évolution et ils peuvent en rendre compte aussi facilement que l'on fait d'une réaction chimique ou d'une éclipse de lune. Ils peuvent établir la filiation d'un mot, remonter à ses ascendants, prévoir sa postérité. Ils ont dénombré toutes les fautes que l'on peut faire ; il n'en est point auxquelles ils n'aient trouvé de précédents historiques et parfois illustres. Le plus humiliant c'est qu'elles se réduisent à un petit nombre de types et que l'on n'invente plus rien. Cela devrait suffire à dégoûter les professionnels du solécisme.

Mieux encore; telle locution autorisée n'est, au fond, qu'une ancienne faute qui fit scandale en son jeune temps et, dans telle locution mal famée on reconnaît encore, aux débris de son blason, une personne de qualité, révérée jadis, mais qui a mal tourné.

Les linguistes — n'est-ce pas ? — semblent avoir des trésors d'indulgence. Ne vous fiez pas trop, cependant, à cette indulgence-là : elle est de même nature que celle des chimistes qui refusent de rien reconnaître pour malpropre dans la nature, mais s'empressent d'ajouter qu'il y a néanmoins des choses qui ne sont pas à leur place.

Les botanistes aussi sont fort impartiaux et classent côte à côte le fruit savoureux et le sauvageon coriace, le légume béni et le haïssable poison : ils n'en prennent pas moins fort grand soin de distinguer des autres les herbes bonnes à mettre au potage.

Interrogeons donc les linguistes et demandons-leur non seulement ce qu'il en est à présent, mais ce qu'il pourrait advenir demain de la langue française abandonnée au libre jeu des forces naturelles.

*
* *

D'abord la prononciation.

C'est un antique phénomène que cette inattention de l'ouïe et cette impatience de la langue qui nous fait éliminer en parlant les sons faiblement perçus. C'est ce qu'on appelle la chute des voyelles atones et c'est une des grandes lois qui expliquent le passage du latin au français. Elle explique aussi l'universel escamotage que nous faisons de l'*e* muet.

Il y a trois siècles qu'on s'est mis à dire : une *gal'rie*, un *ép'ron*, une *p'louse*.

La série d'élisions décrite par Victor Hugo et qui, dans la bouche de Gavroche, réduit à l'interjection « *Kséxa* » la correcte et d'ailleurs absurde locution « *qu'est-ce que c'est que cela* ? » nous la retrouvons dans des formes telles que : *qu'ça fait? p'être, s'pas ?*

Le vocatif *M'sieu* est moins éloigné, à tout prendre, de *mesieur* que *mesieur* ne l'est de *monsieur* et celui-ci a fait bien autrement de chemin encore pour venir du latin.

Inversement, si nous voyons apparaître un *e* imprévu dans « Ouest*e*-Ceinture, ours*e* blanc, lors*e*que », nous serons avertis d'y reconnaître une de ces voyelles dites « de soutien » abondamment répandues dans maint autre mot correct.

C'est surtout dans le domaine des consonnes qu'il s'en passe de belles ! D'abord, nous dira le linguiste, vous n'avez même pas une conscience exacte de votre véritable prononciation. Vous imaginez-vous vraiment, par exemple, posséder un pronom *je* ? Mais regardez donc ce que vous en avez fait ! Vous l'avez d'abord amputé de sa voyelle et vous dites « *j'donne, j'veux bien* ». Gare, alors à la rencontre de ce *j* avec une consonne forte ! il deviendra fatalement un *ch*, et vous dites « *ch't'attends, ch't'ai vu* ». Cela, c'est de l'assimilation. Les anciens Grecs, ne vous déplaise, l'ont pratiquée

avant vous, et, vous avez beau faire, vous prononcez des *t* pour des *d*, des *f* pour des *v*, des *p* pour des *b* : vous dites « un *mét'sin* » pour « un médecin », « *mon pauf'père* » pour « mon pauvre père », « *la naïf'té* » pour « la naïveté », « *op'tenir* » pour « obtenir ».

Et si, sachant lire, après tout, vous entreprenez de faire bien attention, vous tomberez de Charybde en Scylla, vous prononcerez des lettres sans existence propre, vous direz « emp*oi*gner, le p*oi*gnet au lieu de « *empogner* et le *pognet* » (comme *besogne* et *Gascogne*) et c'est ce qui vous fait parler du « Lycée Montaigne » prononcé comme « chataigne » alors que l'un et l'autre sont de même formation que « la mont*a*gne, la Champ*a*gne ». Vous rétablirez même des lettres depuis longtemps abolies et déjà l'on entend dire communément « *le respèque* » pour « le respe(ct) », le *but'*, les mois de *juillet'*, d'*a-oût*.

Confus de tant de perversité inconsciente, nous demanderons à l'augure de formuler quelques pronostics. Il nous prendra alors, par exemple, le mot « cheval » que la langue courante transpose déjà en « *ch'fal* » ; il nous fera apercevoir une évolution perceptible vers la forme « *ch'wal* » ou « *j'wal* » d'où, pour un avenir indéterminé, quelque chose comme « *jual* » ou « *joual* ». D'ailleurs, ajoutera-t-il, le latin *caballum* en a vu bien d'autres et les patois du nord ne disent-ils pas un *kwa* et ceux du centre un *chwo*?

Si maintenant vous voulez apprécier à quelle profondeur ce genre d'accident peut troubler l'organisme de la langue, considérez le mot *il*, si souvent prononcé *i* (*i* vient = *il* vient). Voyez ce même *i* entrer en combinaison avec le *t* final des verbes (*croit-i* = croit-il ; *veut-i* = veut-il) ou mieux encore avec ce *t* parasite que nous mettons dans « aime-t-il, viendra-t-il » et qui n'est, au fond, qu'un antique et vénérable cuir. Il en résulte une syllabe *ti* qui finit par émigrer et se répandre dans le voisinage, si bien que, pour quelque grammaire *futuriste*, on pourrait dès à présent formuler cette règle : « L'interrogation se marque en français par la particule *ti*, placée après le verbe. Ex. : *t'sais-ti? t'as-ti? vous voulez-ti?*

Nul doute qu'en présence d'aussi horrifiques anticipations

les moins timorés ne reculent d'épouvante : « Telle est, prononcera alors l'homme de science, la fatalité des lois phonétiques : c'est affaire à vous de voir si vous voulez les suivre jusque-là. »

*
* *

Plus encore que les vices de prononciation, ce qui risque de gâcher et d'abâtardir une langue comme la nôtre, ce sont les fautes de syntaxe. C'est là le point sensible, le centre vital, la fonction noble. C'est par son système logique et l'économie de son organisation qu'une langue possède un tempérament, une personnalité propre et qu'elle prend, à l'occasion, sur les autres une supériorité certaine. Les fausses constructions, moins remarquées parfois, sont beaucoup plus graves en réalité que les fantaisies de vocabulaire. Encore ne le sont-elles pas toutes à un degré égal et il y a une hiérarchie à établir.

La variété la plus abondante, ce sont les fautes de prépositions ; mais, comme elles n'ont rien d'ambigu et qu'il ne faut qu'un peu de mémoire pour s'y reconnaître, c'est aussi sur elles qu'on daube le plus volontiers. Celle, par exemple, qui concerne le verbe « causer » est parmi les plus célèbres. Elle est définitivement classée, on la connaît! C'est un *pataquès* qui disqualifie son homme de dire « je *lui* ai causé » pour « je lui ai parlé ; j'ai causé avec lui ». Et sans doute c'est fort bien fait, car enfin, parler à quelqu'un est une chose et lui causer... de la joie, de l'étonnement ou de la peine, en est une autre. Et pourtant J.-J. Rousseau et, qui plus est, Corneille ont fait cette confusion et parlé de ce style.

« Je me rappelle *de* » est une faute grossière : on en fit pourtant une plus grosse la première fois qu'on dit « *je* me souviens » au lieu de « *il* me souvient ».

On a dit « espérer *à* quelqu'un » avant de dire « espérer *en* quelqu'un » — « s'excuser *à*... avant « s'excuser *auprès de*... » ou même, au grand désespoir de Voltaire, « *vis-à-vis* de quelqu'un ».

Un *but* n'est assurément pas un creux où l'on entre ni que l'on comble : aussi est-ce avec une légitime répugnance

qu'on entend dire « *dans* ce but ; *remplir* un but ». Mais, vraiment, « agir *dans* une intention » n'est guère moins incohérent.

Il faut donc s'incliner bien bas devant ces dogmes grammaticaux et s'y conformer rigoureusement, mais sans excès d'indignation contre les infidèles.

Une horreur, au contraire, qui ne doit jamais faiblir est celle qu'inspirent les constructions franchement monstrueuses où l'on sent s'évanouir tout rapport logique entre les idées.

Dire « *le pont que j'ai passé dessus* » pour « le pont sur lequel j'ai passé » cela commence à être grave ! Mais encore en relève-t-on des exemples dans la langue du XVI[e] siècle et cela n'est pas absurde par définition, puisque l'anglais s'accommode d'un tour analogue [1].

Mais voici, empruntées aux observations d'un maître [2] — et sauf le respect que je vous dois — quelques fleurs de notre français populaire :

*L'enfant que j'y ai dit de venir me voir — Avec ça que c'est drôle! — Des fois qu'on s'aurait trompé — Il n'y a rien de changé comme avant — Vous serez témoin comme quoi j'y ai rendu son argent — J'ai plusieurs endroits à aller...*

Il y en a des pages et des pages de ce calibre, mais point n'est besoin d'un plein tombereau de ces productions pour apercevoir qu'à ce degré-là, on sort des limites mêmes du solécisme. C'est de l'ataxie verbale, une sorte d'impuissance à coordonner le plus simple groupement d'idées : l'instrument se fausse et se désaccorde et les plus impassibles linguistes eux-mêmes ne discernent plus là-dedans que des larves d'idées et des moignons de phrases.

Seulement, on voudrait pouvoir être bien sûr que le parler des illettrés soit ici seul en cause : on le souhaiterait, mais on n'en jurerait pas et ce ne serait toujours point un professeur qui oserait de bonne foi s'en porter garant.

---

1. Paul STAPFER. *Récréations grammaticales et littéraires*, p. 219.
2. Ferdinand BRUNOT, dans : *Histoire de la Littérature française de Petit de Julleville*, t. VIII, p. 882.

*
* *

A côté de cela les incorrections du vocabulaire sembleraient presque d'une relative décence. Aussi bien, ce qui les rend inquiétantes c'est moins ce qu'elles sont en elles-mêmes que l'inspiration d'où elles procèdent, la tournure d'esprit qu'elles révèlent. Pour elles aussi il est des degrés dans la réprobation.

Quand le Parisien (il est incorrigible là-dessus) dit « *rentrer* » au lieu d'« entrer », c'est bien une faute et, dira-t-on, pour rentrer, il faut au moins d'abord être sorti. Encore ne fait-il là rien d'autre ni de pire que ce qu'ont fait ses pères quand ils ont dit (il y a beau temps de cela) « *re*mercier » pour « *mercier* » ou « *r*encontrer » pour « *encontrer* ».

Il y a aussi la foule des mots dérivés qui se font d'abord honnir et finissent par se faire accepter. Des mots comme « culture, intrépide, affectueusement, exactitude » étaient réprouvés par Vaugelas; le pléonasme « *se* suicider » est encore bafoué au début du XIX^e siècle. Qu'adviendra-t-il des barbarismes prétentieux que nous voyons prospérer, tels que « *émotionner* » pour « émouvoir » — « *clôturer* » pour « clore » ? Peut-être auront-ils (ils l'ont déjà remplie) la charge de désigner un certain genre de clôture, une nuance de l'émotion. « *Solutionner* » pourrait fort bien servir à caractériser les solutions de fortune qui arrangent tout et ne résolvent rien et qui tirent toujours d'affaire, en attendant. Songez qu'*influencer* scandalisait encore en 1830 et que, un peu plus tard, en présence du verbe *baser* le philosophe académicien Royer-Collard s'écriait : « s'il entre, je sors ! » Il voulait dire « s'il entre à l'Académie ». Tout arrive : Royer-Collard est sorti; je ne sais si *baser* est entré, mais les honneurs académiques ont été rendus, voici peu, à d'autres recrues autrement tapageuses qui ont bien dû faire frémir les mânes du doctrinaire.

Peut-être les choses iront-elles plus loin et faudra-t-il reconnaître les droits du contresens. Déjà la locution « *sans doute* » synonyme de « peut-être » exprime tout justement l'existence d'un doute; « *à propos* » annonce dans la conver-

sation ce qui arrive hors de tout propos ; « *bref* » ne sert plus qu'à redoubler l'angoisse des auditeurs quand un discours menace de se prolonger. Il n'y a plus que les mathématiciens pour savoir qu'une chose unique — fût-ce la bêtise — ne saurait être *incommensurable* et qu'il faut envisager au moins deux quantités pour affirmer qu'elles n'ont point de *commune* mesure ! Le mot se prend au sens de « immense » et son amplitude a fait sa fortune.

C'est d'ailleurs l'effet d'une très ancienne tendance vers l'emphase que cet effort décevant pour hausser l'expression au-dessus de l'objet, pour forcer l'image, pour en restaurer le relief à mesure qu'il se dégrade — et l'effritement en est très rapide. De là l'infinie séquelle des termes laudatifs : « *idéal*, *divin*, *ravissant*, *exquis*, *délicieux*, *un amour*, *une pure merveille* » — ou péjoratifs : « *épouvantable*, *infâme*, *ignoble*, *une honte*, *une infection* », sans parler de ces gros adverbes, proches parents du « *furieusement* » si cher aux Précieuses et que le hasard engage souvent dans des combinaisons imprévues, telles que « *énormément de mesure* » ou « *excessivement modéré* ».

Pour passer d'un extrême à l'autre et de l'ambition à la sauvagerie, admirons au passage un procédé de formation commode, sommaire et brutal. L'on s'est mis à épeler simplement certains titres de sociétés, de corporations, de systèmes et à les nommer par leurs initiales : l'A. C. F. et le T. C. F. (Automobile club de France et Touring club de France) ; les P. T. T. (Postes, Télégraphes, Téléphones) ; la C. G. T. (Confédération Générale du Travail... ou Compagnie Générale Transatlantique) ; la R. P. (représentation proportionnelle), etc. Il est vrai que les Latins avaient bien le S. P. Q. R. (Senatus Populusque Romanus), mais ce n'était qu'une abréviation graphique et, en tout cas, c'est à nous que revient sans conteste la gloire d'avoir formé sur ces radicaux *abécédaires* des dérivés tels que « *técéfiste*, *cétégiste*, *erpéisme* », pour ne citer que les plus anciens de la lignée.

* * *

Au-dessous de cet étage linguistique, il n'y a plus que

l'argot, ou plutôt les argots, car il en est de toutes sortes.

Il y a de braves petits argots bien sages, bien traditionnels, bien bourgeois, comme les argots des Grandes Ecoles, comme le vôtre, mes jeunes amis, car l'on sait bien que vous en avez un et à quel héros mythologique vous avez, par exemple, emprunté votre synonyme du mot « discours ».

Ils seraient assez anodins en eux-mêmes, ces argots. Ce qui les empêche de l'être, mais les en empêche tout à fait, c'est qu'ils ouvrent la porte et préparent les voies à l'autre, au vrai, au bas, au sinistre argot, au langage pullulant qui finira, si l'on n'y prend garde, par étouffer sous sa végétation parasite le simple, l'honnête français de tous les jours. Ici, il n'y a plus d'impassibilité scientifique qui tienne et les moins rigoristes, les plus désintéressés, les plus curieux des observateurs sont d'accord avec les puristes pour vous supplier, vous les jeunes qui parlerez le français de demain, d'enrayer cette descente vers l'égout.

Encore, s'il ne s'agissait que de termes attrapés au vol et risqués par bravade ou par ironie, on pourrait, selon son humeur, soit s'en offusquer comme d'une fausse note, soit en sourire comme d'une espièglerie ; mais il n'y aurait pas de quoi crier au danger public. Ce qui fait peur, c'est la spontanéité, le naturel, l'inconscience dans l'emploi usuel et quotidien des formations argotiques. Ce n'est plus seulement une maladie du langage, c'est proprement une tare de la pensée, le signe grave d'un goût perverti pour l'outrance, la bassesse et la dégradation systématique.

Aussi n'importe-t-il guère que tels mots d'argot antique se soient peu à peu lavés de la boue natale : ces précédents ne créent aucun droit d'imitation. Notre mot « tête » est, vous le savez, issu d'un substitut populaire au terme classique latin. Le terme de souche classique c'est *chef;* mais la tête, *testa*, c'est le *tesson* : image triviale, macabre comparaison du crâne arrondi et creux avec quelque poterie abandonnée. Est-ce une raison pour repasser aujourd'hui par des voies analogues à celles que suivit il y a deux mille ans la canaille latine et pour chercher parmi les pierres, les fruits, les légumes, ou les ustensiles de ménage de déri-

soires équivalents à un terme épuré par vingt siècles d'usage? Épuré, dira-t-on, mais aussi décoloré, abstrait, vidé de toute image! Il est bien vrai que l'irrésistible passion de l'image détermine les créations de la langue populaire, mais c'est assurément un sentiment moins naïf qui les introduit dans l'usage des gens cultivés.

Il n'importe pas d'avantage que d'autres termes tombés dans l'argot puissent se targuer d'une origine héroïque ou lointaine.

Les historiens de la langue[1] nous apprennent qu'un des moins recommandables synonymes du verbe « dormir », accepté par l'académie de 1718, dérive d'un mot espagnol « la ropilla », sorte de cape ou de grand manteau. On peut certes se complaire à s'imaginer l'hidalgo, le routier, le capitaine d'aventure s'enveloppant dans sa cape pour dormir à la belle étoile et « rêver des lendemains épiques ». Mais, à parler franc, est-ce bien cette poétique évocation que nous rend aujourd'hui le verbe *roupiller* et ne doit-il pas son emploi à ses consonnances équivoques?

*Rigoler* est français; il remonte même aux croisades: il était alors transitif: « Le roi le rigola fort », dit Froissart, c'est-à-dire « le plaisanta » (le *blagua*, dirait l'argot moderne). Mais qui ne sent que sous la forme contemporaine et surtout prononcé avec un certain accent il ne traduit pas exactement la qualité de joie la plus raffinée?

En pareille matière, c'est l'intention principalement qui compte. Or, l'inspiration du vocabulaire trivial n'est évidemment pas la même selon qu'on en use d'instinct, de naissance et de bonne foi ou par choix et par adoption, en dépit de toute culture et comme par un défi à cette culture même. C'est à l'argot naïf que le linguiste réserve son indulgence ou plutôt sa curiosité. Encore, tout en y découvrant des phénomènes analogues et parallèles à ceux des langues reconnues, y note-t-il des transformations incomparablement plus rapides, si rapides qu'il devient inintelligible d'une génération à l'autre. Vous figurez-vous la destinée de notre

---

1. Albert Dauzat. — *La Langue française d'aujourd'hui*, p. 20.

français s'il venait à s'imprégner d'éléments aussi mobiles?

Ajoutez que leur caractère essentiel c'est la prédominance de l'image sur l'idée : ces images sont le plus souvent saugrenues, dérisoires, lourdes de préjugés et grinçantes d'injustice, mais fussent-elles simplement pittoresques et amusantes ce ne seraient jamais que des images, aussi fallacieuses que les métaphores de la plus creuse rhétorique. Ce n'est pas cela qu'il vous faut, c'est même tout le contraire qu'on s'efforce de développer en vous, le sens du réel, la rectitude et la largeur des jugements, l'esprit de précision et de finesse. L'argot n'est point fait à votre usage ; il ne vous appartient point d'en barbouiller le français.

*
* *

Le français, mes jeunes amis, n'est pas non plus simplement un moyen de communication entre quelques millions d'habitants nés à l'intérieur des mêmes frontières. C'est d'abord (cela, vous le comprendrez mieux en avançant dans vos études) c'est l'admirable réussite d'un travail deux fois millénaire, le chef-d'œuvre lentement modelé depuis le jour où les Celtes conquis ont commencé à balbutier la langue de César. On pourrait parler du miracle français comme on a parlé du miracle grec. Héritiers de cette œuvre d'art, vous devez en jouir fièrement et vous devez en user avec respect. Sans doute, c'est le destin des grandes œuvres d'art d'être outragées du public dans leurs parties basses et les souillures du parvis n'empêchent pas le fronton du temple de se dresser dans le ciel. Encore ne faut-il pas qu'elles s'amoncellent jusqu'à en défendre l'accès et à faire hésiter les pèlerins sur le seuil.

Et voici encore à quoi vous devez penser : c'est que le français ne vous appartient pas à vous tout seuls. Il appartient aussi à tous ceux qui lui ont fait une place d'honneur et de prédilection à côté de leur langue maternelle et qui viennent le puiser chez nous à sa source. Il ne faut point qu'ils s'avisent un jour que cette source a cessé d'être pure.

Car s'ils ont voué un culte au français, croyez bien que ce n'est pas uniquement par un sentiment esthétique désinté-

ressé pareil à celui qu'inspire une belle langue morte. C'est aussi pour des raisons plus positives, plus pratiques et tout aussi honorables. Le français, en effet, n'a pas seulement pour lui d'avoir été le véhicule de toutes les idées les plus humaines : il est aussi le plus parfait instrument d'expression et si les hommes aiment à le parler c'est qu'il les aide à se mieux comprendre quand ils ont à s'entendre entre eux et que l'affaire est d'importance. Il n'est pas imaginable que les créateurs d'un pareil instrument le laissent se fausser et s'ébrécher entre leurs propres mains. Le français a été la langue internationale durant des siècles; aucune langue ne peut plus prétendre peut-être aujourd'hui à cet apanage exclusif, mais la nôtre conserve encore, au premier rang, une place enviée.

Ce n'est point le moment de vous dire quels avantages matériels et moraux peut encore nous valoir ce prestige, mais vous devez être avertis que vous avez, de ce côté-là, quelque chose à sauvegarder. Parler proprement le français n'est pas seulement un devoir de respect envers ceux qui vous l'ont transmis et un devoir de probité envers ceux à qui vous le transmettrez : c'est un devoir et comme une servitude patriotique.

Voilà, je le sais, un mot qui ne demeure jamais sans écho parmi vous : il arrive même — à l'occasion — que l'ardeur de votre enthousiasme n'attende point le nombre de vos années et dépasse les limites de votre compétence. Mais prenez garde aussi que cet enthousiasme ne doit pas se tenir pour satisfait de s'affirmer en des manifestations formelles et banales. On n'est point quitte de son devoir pour l'avoir acclamé et vous aurez d'autres sévérités pour vous-mêmes.

Ce qu'exige le patriotisme du langage, c'est, dès votre âge sans doute, mais aussi passé le temps des études, par delà les classes, au cours de toute la vie, un souci permanent d'intégrité, de netteté, de délicatesse, un contrôle de sa parole égal à celui qu'on exerce sur sa vie physique et sur sa vie morale, une volonté et un scrupule de perfection, le désir de l'effort, le goût de la discipline personnelle.....

# L'esprit des générations nouvelles[1]

..... L'*action*, voilà, par la force des choses, la catégorie intellectuelle de l'esprit moderne. L'action, c'est-à-dire l'idée ne se complaisant pas en elle-même, mais tendue vers un but, vers un résultat pratique, la véritable idée-force, l'idée qui aboutit. Et l'action sous toutes ses formes : l'action scientifique, plus désintéressée en apparence, la plus féconde en réalité, la révélation progressive du déterminisme de la nature dont toutes nos inventions ne sont que la mise en œuvre; l'action industrielle, si longtemps et si sottement méprisée par de prétendus intellectuels qui n'étaient que des incompréhensifs, alors qu'en multipliant et en intensifiant la richesse mondiale par ses dispositifs pratiques, elle crée, quoi qu'on en ait dit, sinon plus de vrai bonheur, tout au moins les conditions d'une vie moins précaire et moins misérable ; l'action commerciale, qui, s'étendant sur des marchés de plus en plus vastes, fait du monde économique tout entier une sorte d'immense mutualité où, par l'incessant échange des services, chaque individu et chaque nation deviennent fonction de tous les autres ; enfin l'action politique et sociale, ne craignons pas de le dire, car il faut bien, devant ces profondes modifications dans la structure matérielle du milieu humain, de nouveaux modes d'adaptation de l'humanité elle-même. Voilà donc l'existence telle qu'elle s'ouvre devant vous, jeunes gens, cette existence toute entière tournée vers les choses, vers les réalités et les réalisations. Vous n'avez pas à être les dilettantes de la pensée, mais les pionniers de l'action.

---

1. Extrait du discours prononcé à la distribution des prix du lycée Michelet par M. Rodrigues, professeur de Philosophie.

Dira-t-on que votre vie y perdra en délicatesse et en intensité, que l'idéal qu'on vous propose est celui d'un matérialisme bas, d'un utilitarisme mesquin ? Non, ce n'est pas anémier la vie intérieure que de l'alimenter à tous ces foyers du dehors. Vos aînés ne l'ont pas toujours suffisamment compris. Beaucoup d'entre eux se sont abîmés dans une contemplation décevante et stérilisante ; ils ont eu, tel le dieu d'Aristote, le dédain de ces réalités qu'il valait mieux ne pas connaître pour ne pas altérer à leur contact la pureté d'une pensée immaculée. Ils ont trop sculpté leur âme et cultivé leur jardin secret. Idéalistes généreux, mais parfois naïfs, ils n'ont pas compris que c'est en se trempant courageusement jusque dans la fange du réel qu'il fallait en extraire le véritable idéal, l'idéal humainement réalisable. Claude Bernard comparait la science à un salon resplendissant de lumières auquel on ne parvient qu'après avoir traversé une longue et sordide cuisine. Ce qu'il dit de la science, disons-le de la vie : elle exige souvent de nous que nous nous salissions les mains, parfois que nous nous attelions à la rude tâche qui consiste à nettoyer les écuries d'Augias. Il est plus facile, je l'avoue, de les garder nettes et blanches en se refusant à ces besognes. C'est plus facile, plus élégant, c'est aussi plus lâche. Sachons surmonter nos répugnances pour ne pas aboutir à une capitulation de la volonté.

Vous n'avez pas à redouter un tel reproche. Vous êtes, si j'ose dire, une génération *concrète*, une génération qui se meut parmi les êtres et les choses, une génération pour qui le monde extérieur existe. Je ne suis pas bien sûr qu'il ait toujours existé pour vos devanciers. Mais vous, il vous pénètre, il vous assaille de toutes parts, il vous présente mille formes d'activité, toutes plus tentantes les unes que les autres. Aussi, je n'ai aucune crainte pour vous : vous n'êtes pas de ceux qui rêverez votre vie avec l'éternel regret que traîne un Sully-Prud'homme de n'avoir pas su la réaliser. Avertis et par conséquent réalistes, au sens vrai du mot, vous saurez vivre vos rêves, rêves précis aux contours mieux arrêtés, rêves pratiques et agissants qui se solderont en bénéfices,

en gains acquis pour le bien de chacun et pour celui de tous.

Ce qui me frappe chez vous, jeunes gens, ce sont les qualités d'initiative qu'on se refusait, trop justement d'ailleurs, à reconnaître chez vos aînés. Vous savez le grave reproche que l'étranger fait à la France, à la « douce France ». Ses enfants l'aiment trop, et l'aiment mal ; ils l'aiment pour eux et non pour elle. Ils ne savent pas se détacher de ce foyer si chaud, si prenant, ils préfèrent une existence médiocre et terne, presque végétative, à la vie large, libre et aventureuse de ceux qui vont courant le monde pour le conquérir. Pays de petits rentiers, de petits fonctionnaires, la France, avec cette vie douce et lente, si chère au cœur de tous les Français, serait, sans même s'en douter, en train de mourir d'une mort lente, douce et sûre.

Eh bien, ce danger qui n'était que trop réel, vous êtes en train de le conjurer. Je n'apprends rien à personne en disant qu'on voit poindre à l'horizon, sinon une crise de fonctionnarisme, — le mot serait un peu gros, — du moins une désaffection croissante à l'égard des carrières toutes faites et des horizons trop bornés. On a plus qu'autrefois le goût du risque, on désire une existence plus active, autorisant de plus vastes espérances, si par ailleurs elle laisse la porte ouverte à plus d'aléas. Le Français apprend enfin à s'expatrier, et que le meilleur moyen de servir son pays est de savoir le quitter, au moins pour un temps. Un mien ami, qui vient de faire le tour du monde, me disait sa surprise et sa joie d'avoir rencontré, un peu sur tous les points du globe, nombre de jeunes Français, ingénieurs, industriels ou commerçants. O prodige, dans nos colonies ou du moins dans certaines d'entre elles, nous ne trouvons plus seulement des fonctionnaires, nous commençons à avoir même des colons.....

---

# L'Allemagne contemporaine[1]

..... L'unité allemande a été préparée par les philosophes et les poètes, qui ont créé une conscience nationale. Après l'humiliation d'Iéna, tous les Allemands se persuadent que la patrie doit être non seulement une nation, c'est-à-dire un principe spirituel, mais un état puissant. Comment donner un corps à cette âme? Le problème est agité durant de longues années. Les libéraux du Sud ne veulent pas de l'unité sans la liberté, sous les ailes de l'aigle autrichienne ou de l'aigle prussienne, et en 1848 le Parlement de Francfort est une tentative idéaliste, où éclate l'impuissance des patriotes à triompher des difficultés créées par l'Autriche et la Prusse. C'est que cette dernière ne veut intervenir qu'à son heure, ne veut pas se donner à l'Allemagne : c'est l'Allemagne qui sera forcée de se donner à la Prusse. Elle profitera de l'œuvre accomplie, mais de ses collaborateurs elle ne fera que des instruments. La Prusse, la plaine sablonneuse du Nord, « la boîte de sable », comme l'appelait Frédéric II, est un défi à la nature. Vous connaissez ses efforts opiniâtres pour se placer au premier rang en Allemagne. L'âme prussienne est rude comme son sol, âpre comme son climat. Son caractère, œuvre de la nature et de l'histoire, est énergique et volontaire, et c'est ce caractère qu'elle imposera à l'Allemagne prussienne. Ecoutez ce que le plus clairvoyant et le plus sincère des observateurs, le colonel Stoffel, dit d'elle en 1869 : « C'est une nation sérieuse, rude et forte, dépourvue de tout don attrayant, de tout charme, de tout sentiment délicat et généreux, mais douée des qualités les

1. Extraits du discours prononcé à la distribution des prix du lycée d'Orléans par M. Bloch, professeur d'Allemand.

plus estimables, l'amour du travail et de l'étude, l'application, l'esprit d'ordre, le respect de l'autorité et l'obéissance aux lois. » C'est elle, c'est son épée, et non une décision spontanée de la nation, qui a fait l'unité.

..... C'est sur l'essor industriel et commercial de l'Allemagne que je voudrais vous donner quelques détails précis. C'est, en effet, le fait capital dans l'évolution de l'Allemagne d'aujourd'hui.

C'est si vrai, qu'un Français qui la visite est peut-être moins frappé de sa puissance militaire que de sa puissance économique. Ce développement si rapide s'explique, si l'on considère que l'Allemagne renferme dans son sous-sol quelques-uns des gisements les plus importants du monde. Les quatre bassins miniers lui assurent une supériorité naturelle. En 1870, l'extraction de la houille était de 37 millions de tonnes, aujourd'hui elle atteint 100 millions. Cette abondance de combustible est la plus grande force; la houille, a-t-on dit, est le pain de l'industrie et les progrès sont proportionnels au progrès de l'extraction et de la consommation de la houille. Notez que l'Allemagne en consomme encore plus qu'elle ne produit, puisqu'elle importe des houilles anglaises. Simultanément avec l'industrie minière s'est développée l'industrie métallurgique. Les centres industriels se sont répartis suivant les gisements houillers. Mais l'Allemagne a été particulièrement bien servie par la nature. Les mines de fer les plus riches se trouvent dans le voisinage des bassins houillers. La production de ces mines vers 1900 est de 13 millions de tonnes; aujourd'hui, elle représente presque le quart de la production mondiale. Les fonderies, les forges, les usines se multiplient, semblent sortir de terre : plus de douze cents fonderies occupent 250.000 ouvriers. Certaines parties de ce pays sont métamorphosées, c'est une croissance pour ainsi dire « américaine » et l'énergie allemande, il faut l'avouer, accomplit des prodiges plus grandioses que les Etats-Unis, pays neuf. Dans le bassin westphalien, la population a augmenté de 80 0/0 en vingt ans, sept villes de plus de 100.000 habitants et huit de plus de

30.000 attestent l'intensité de l'effort. Même spectacle dans le district saxon : dans une suite ininterrompue d'agglomérations industrielles se dressent les cheminées d'usines, les filatures et les tissages de toile et de coton, les fabriques de machines et de bicyclettes et les ateliers de constructions. Si de nouvelles industries viennent à naître, les Allemands, imitateurs, mais organisateurs aussi, s'en emparent aussitôt. Voyez ce qui s'est passé pour l'électricité. Les Allemands n'y ont fait aucune découverte essentielle. C'est en France que la possibilité de la transmission de la force à grande distance a été démontrée. C'est en Allemagne qu'on a tiré le meilleur parti de cette découverte. Dès 1899 plus de cent nouvelles stations d'électricité sont installées et, en quelques années, l'Allemagne est au premier rang pour toutes les applications électrotechniques, Et, en chimie, elle a compris tout de suite quel avenir était réservé à cette science. Les capitalistes allemands n'hésitent pas à risquer leur argent dans les entreprises nouvelles. Ils créent des laboratoires pourvus de l'outillage moderne, paient et entretiennent de nombreux chimistes. La fabrique de Ludwigshafen est la plus importante du continent, elle emploie à elle seule plus d'ingénieurs chimistes que l'Angleterre n'en a pour la même branche.

Mais à cette industrie prospère il faut un commerce actif et entreprenant, qui lui procure des matières premières et lui ouvre de nouveaux débouchés. Le réseau des voies ferrées, incomplet et inorganique, puisque les Etats particuliers l'ont construit chacun à sa convenance, est réorganisé, les raccords sont établis et le matériel est augmenté. Les Allemands comprennent quel mode de transport économique fournissent leurs grands fleuves réguliers et navigables : un quart du commerce intérieur se fait par voie d'eau. Ils ont corrigé et complété l'œuvre de la nature en améliorant le cours des fleuves et en creusant des canaux. Des ports intérieurs, comme celui de Mannheim-Ludwigshafen, offrent un spectacle analogue à celui des grands ports anglais. Toutes les innovations qui simplifient et facilitent les échanges ont été étudiées et réalisées. Les postes, les

télégraphes et les téléphones reçoivent une organisation modèle. L'Allemagne devenant de pays agricole un pays industriel est obligée de vendre ses objets manufacturés au delà des mers. Le commerce maritime prend une extension prodigieuse. Hambourg, la vieille cité hanséatique, devient le premier port du continent, le troisième du monde, plus de cent lignes régulières de navigation à vapeur en partent. Les Allemands ont d'abord été obligés de recourir aux navires des autres puissances, puis ils en ont construit eux-mêmes et se sont improvisés navigateurs. Le tonnage de la flotte marchande s'est accru, de 1871 à 1900, d'environ 250 0/0, sa marine marchande est trois fois plus considérable que la nôtre, son commerce extérieur, c'est-à-dire l'ensemble des importations et des exportations, est en 1911 de plus de vingt et un milliards de francs. La conséquence nécessaire de cet accroissement économique a été la création d'une marine de guerre. Cette question a dominé toute la politique, l'opinion publique préparée par de grandes ligues, surtout le « Deutscher Flottenverein », se passionna. L'empereur est intervenu personnellement : « Je travaillerai à refaire cette marine, afin qu'elle devienne comparable à l'armée de terre. » Et le chancelier de Bülow ajoute : « L'Allemagne doit être assez forte pour protéger partout la paix allemande. Il faut que tous les Allemands répandus dans le monde entier puissent se placer sous la protection du drapeau allemand. » Pour donner à ces paroles tout leur sens, il faut se rappeler les tentatives coloniales et l'émigration allemande, estimée à cinq millions pour le XIXe siècle. L'impérialisme allemand a donc pris une extension nouvelle, l'empire n'est plus seulement l'Allemagne, mais comprend l'universalité des Allemands, sa politique n'est plus seulement européenne, mais est devenue mondiale (Weltpolitik).

Tel est, à grands traits, l'essor de l'Allemagne contemporaine. On l'a comparé « à l'éclosion du printemps russe, longtemps contenu par la gelée et que déchaînent les premières chaleurs du printemps ». Et si ce peuple s'est contenté longtemps du domaine de la pensée, puisque,

comme le disait Schiller, la France avait pris la terre et l'Angleterre la mer, il faut reconnaître qu'il s'est rattrapé et qu'il a poussé le réalisme jusqu'aux dernières limites.

Je ne vous dirai pas toutes les causes de ce développement incomparable. L'accroissement de la population, qui passe de 42 millions à 65, est l'une des principales. Qu'il me suffise, car une leçon s'en dégage, d'insister sur les causes qu'on peut appeler humaines. Dans notre société moderne, capitaliste et utilitaire, les défauts mêmes du peuple allemand sont devenus des qualités. Rappelez-vous ce qu'au début je disais de la Prusse et c'est celle-ci qui a conduit l'Allemagne dans les voies nouvelles. Ce peuple est un peu lourd et lent, n'est ni artiste, ni généreux, mais il est patient, tenace, méthodique, discipliné et possède l'esprit d'association. Il sait qu'il lui faut tout préparer, ne rien laisser à l'inspiration du moment et, puisque l'ingéniosité, l'adresse, l'habileté sont des dons qui lui ont été refusés, il faut y suppléer par le travail et l'application — « der deutsche Fleisz ». — Leibniz lui reconnaissait déjà cette qualité. C'est ainsi qu'on peut expliquer la naissance des « cartells » et dans l'industrie les grands syndicats pour la vente des charbons et des fers.

La cheville ouvrière du commerce est le commis voyageur allemand. Il va partout, laisse son nom et ses échantillons, s'insinue, accepte les moindres commandes, car il sait que les clients, suivant la formule bien connue, « lui achètent aujourd'hui un mouchoir, demain un couteau, après-demain une locomotive ».

Dans l'organisation des écoles, soit industrielles, soit commerciales, ce ne sont pas celles du degré supérieur qui retiennent notre attention. Les Allemands veulent surtout former des ouvriers, des contremaîtres et des commis. En Prusse il y a plus de mille écoles spéciales professionnelles et en Allemagne plus de trois cent cinquante écoles commerciales. On a dit que « ces écoles ont été les casernes où se sont formés les soldats qui ont été les artisans des victoires économiques ».

Cette Allemagne jeune et florissante, dont les coffres s'emplissent, qui s'appuie sur une armée formidable et s'enor-

gueillit d'une marine toute neuve, jouit-elle au moins du bonheur que donnent la prospérité et l'assurance tranquille? Il serait difficile de l'affirmer. Le mécontentement, le malaise, l'appréhension ne se manifestent pas seulement dans cet immense prolétariat, conséquence de l'industrialisme à outrance. Les populations rurales s'inquiètent aussi. L'agriculture n'a pas suivi l'essor de l'industrie, elle est délaissée, de 65 % elle est descendue au-dessous du tiers; elle ne peut pas nourrir le pays, il faut acheter deux milliards de denrées coloniales et l'Allemagne souffre de cette situation. Celle-ci la met à la merci d'autres pays qui pourraient lui couper les vivres. Et ses industriels, emportés par le tourbillon des affaires, fabriquent trop, parce qu'ils ont doté leurs usines d'un outillage trop considérable. Le goût des spéculations aventureuses devient excessif, l'argent gagné est aussitôt consacré à de nouvelles entreprises. Un économiste a comparé la situation de l'Allemagne à celle d'un homme riche, mais trop entreprenant, qui est constamment aux prises avec des embarras d'argent. Aux moments critiques on s'aperçoit que l'unité allemande est factice, que les Prussiens, les Saxons, les Bavarois ont leur physionomie propre et que l'intérêt seul et la prospérité actuelle donnent l'apparence de la cohésion. Même l'autorité impériale est attaquée : « l'ombre qui s'est glissée entre l'empereur et la nation s'est épaissie », a écrit naguère un grand journal (*Norddeutsche Zeitung*); et au chancelier on dit ouvertement qu'il n'a pas de politique et qu'il ne mérite pas la confiance.

Mais les Allemands se préoccupent surtout de l'opinion que se font d'eux les autres peuples. « Nous ne sommes pas aimés! » telle est la constatation qu'ils font et elle les remplit d'amertume. Ils se sont interrogés et ont répondu que cette antipathie est la conséquence de leurs triomphes et de leur brillant essor industriel et commercial. Mais quelques-uns d'entre eux — et non des moindres — ont poussé plus avant leur examen de conscience. Le prince de Hohenlohe a écrit : « Il en est des peuples comme des individus; quand ils se sont élevés très vite, leur situation ne va pas d'abord sans les gêner. Et l'Allemagne, parvenue très vite, manque d'ai-

sance dans son nouveau rôle». Ce sont en effet des parvenus, ils en ont la politesse exagérée, la susceptibilité excessive, l'arrogance et le désir immodéré de paraître. Faut-il énumérer les monuments, les statues des fondateurs de l'empire, les colonnes de victoire, les édifices publics, les palais où s'étale l'orgueil démesuré ? Le style « colossal » ne force pas notre admiration; pour ce goût, pour cette mégalomanie, nous n'avons qu'un sourire.

Et pourtant, les mobiles de cette attitude nous inquiètent. L'Allemagne croira-t-elle toujours que la force *prime*, c'est-à-dire précède le droit et que celui-ci se fonde sur elle ? Essaiera-t-elle toujours de se faire craindre au lieu de se faire estimer et aimer ? Sera-t-elle toujours comparée par ceux qui parlent en son nom au bon cavalier qui se tient bien en selle et qui se dispose à la moindre alerte à balayer dans son galop impétueux tous les adversaires ? Nous nous demandons parfois si cette imagination germanique ne se laissera pas entraîner jusqu'à rêver d'une unité européenne qui se ferait par la force comme s'est faite l'unité allemande. Et le conseil que voilà bien longtemps nous donnait Henri Heine nous paraît encore bon à suivre. Il nous recommandait de demeurer l'arme au pied et de nous souvenir, étant nés classiques, que parmi les divinités joyeuses de l'Olympe qui se régalent de nectar et d'ambroisie, l'une d'entre elles conserve toujours une cuirasse, le casque en tête et la lance à la main. C'est la déesse de la Sagesse.....

---

# L'Algérie[1]

..... L'Anglais Richard Cobden, héritier d'un nom illustre, écrivait récemment : « L'Algérie, c'est la plus belle colonie du monde. »

Et cependant elle est mal connue en France ; un peu parce qu'elle est trop près et qu'elle tente moins notre curiosité que des pays plus lointains ; surtout parce que cette immense région manque complètement d'unité : aspects généraux, climats, productions de ses différentes parties, races et mœurs de ses habitants indigènes, conditions d'exploitation du sol, que de différences ! Les problèmes y revêtent plus de complexité que dans la Mère-patrie ; dans bien des cas les solutions devraient varier là-bas avec les lieux et les circonstances. Je vais tenter de vous faire pénétrer, par quelques exemples, dans cette extrême variété des choses et des gens, espérant que vous retirerez de cette excursion quelques connaissances nouvelles et que, connaissant un peu mieux l'Algérie, vous l'aimerez davantage.

Je ne sais pas de plus beau spectacle que celui de la baie d'Alger, vue de la mer, par une journée bien ensoleillée : à droite, la ligne rose des collines du Sahel, à gauche, la verdure sombre des coteaux de Mustapha, tachetée de points blancs qui sont des hôtels ou des villas ; au centre l'éblouissante blancheur de la ville indigène, dont les constructions escaladent les pentes d'une colline dominée par une forteresse turque, la Casbah.

A peine avons-nous débarqué qu'éclatent les contrastes :

---

1. Extraits du discours prononcé à la distribution des prix du collège Rollin par M. Glorieux, professeur d'Histoire.

au bas de la montagne, enserrant un vaste port que l'importance de son mouvement place immédiatement après Marseille, se développent, sur plusieurs kilomètres, les larges avenues et le merveilleux boulevard maritime de la ville française, ville de travail et d'affaires, ville de luxe et de plaisir.

Faisons quelques pas vers la colline ; nous serons dans la ville indigène, dédale de ruelles étroites, aux pentes rapides coupées de marches d'escalier, dont les détours innombrables dessinent toutes les lignes imaginables, excepté pourtant la ligne droite pour laquelle les indigènes témoignent un éloignement instinctif. Souvent les étages des maisons avancent l'un sur l'autre et, par le sommet, les constructions opposées arrivent à se toucher ; pas de fenêtres, de simples lucarnes par où des femmes voilées passent avec hésitation leur tête curieuse.

Entre ces maisons silencieuses, la rue grouille de vie et d'agitation : des gamins indigènes, à la frimousse éveillée, coiffés d'une chéchia crasseuse, à peine couverts d'une gandourah de couleur incertaine, mince cretonne fendue au cou et aux bras, se poursuivent insoucieux des glissades, des heurts contre les Maures impassibles ou les petits ânes Kabyles chargés des transports à travers les déclivités de la vieille ville. Autour des fontaines, des Biskris viennent remplir leurs grandes aiguières de cuivre ; sous l'auvent de boutiques minuscules, semblables à des niches, des marchands sont assis devant de petits tas d'oranges ou de dattes dont la valeur totale ne dépasse pas quelques sous ; immobiles, sans se lasser, ils attendent un acheteur qui ne vient guère, aussi graves que s'ils gardaient un trésor.

Si d'Alger nous pénétrons dans l'intérieur, des contrastes analogues frappent et intéressent tour à tour le touriste et l'archéologue, l'agriculteur et l'homme d'affaires.

Au seuil même de la ville commence le Sahel, dont les collines riantes plongent dans la mer, dessinant une série de criques et de pointes dentelées parmi lesquelles s'allonge cette presqu'île de Sidi-Ferruch qui abrita en 1830 le débar-

quement de Bourmont ; plus loin, c'est le tombeau de Juba, roi de Mauritanie, dont la masse énorme domine les ruines de l'antique Tipaza ; au delà, derrière la cime rocheuse du Chenoua, c'est la moderne Cherchell qui recouvre un dixième de la Julia Césarea, qui fut une des capitales de l'Afrique romaine.

Si le Sahel est la patrie des primeurs, légumes et raisin, la Metidja est la terre bénie de la vigne, de l'oranger, des plantes à parfum. Les marécages d'autrefois ont disparu ; elles ont aussi disparu les broussailles d'où les Hadjoutes pillards guettaient nos détachements traversant la plaine et fusillaient l'héroïque Blandan. De cette « pestilentielle et infernale » Metidja dont on parlait avec épouvante au temps de la conquête, où la fièvre régnait en maîtresse, où la quinine avait dans les cantines pris rang de consommation, nos colons ont fait un admirable jardin dont les produits ont popularisé les noms de Blida et de Boufarik.

Mais voici, dominant la « ville des Roses », des cimes abruptes ; elles sont peu élevées, et cependant se dressent si fières et majestueuses au-dessus de la plaine, que les anciens leur faisaient supporter le ciel. En arrière de l'Atlas, c'est un pays montagneux et verdoyant, coupé de gorges profondes, où Médéa produit ses vins fameux ; plus loin, après les solitudes de vastes plaines d'alfa, c'est, dans une dépression, au pied de nouvelles montagnes, l'admirable oasis de Bou Saada, chère aux peintres que ravit l'éclatante lumière des paysages sahariens, et, toute proche, la zaouia d'El Hamel, à la fois mosquée, hôtellerie, école, que dirigea longtemps la belle Lalla Zineb, la grande maraboute du Sud.

A l'Orient de la Metidja apparaissent au loin des masses neigeuses, c'est le demi-cercle du Djudjura. Au pied de ces cimes altières s'étend un monde nouveau pour nous, la Kabylie, pays de contrastes, s'il en fut : çà et là quelques plaines d'une extraordinaire fertilité, où toutes les cultures, céréales, tabac, vigne, donnent des récoltes exceptionnelles ; partout ailleurs, c'est une succession de combes

étroites, de ravins sauvages dominés par des crêtes longues et minces, qui se terminent en arêtes vives, et s'allongent dans toutes les directions comme les tentacules d'une gigantesque pieuvre dont la tête serait Fort-National.

En face du Fort une de ces arêtes, plus coupante que les autres, et dont les moindres sinuosités se détachent avec une singulière vigueur sur le bleu profond des ciels algériens, porte à son sommet, sur la ligne même des crêtes, une série de cinq villages, perchés comme des nids d'aigles, repaires où parfois le mulet lui-même ne saurait atteindre, où le piéton seul peut grimper. Ce sont les villages de la confédération des Beni-Yenni, que les guerres continuelles d'autrefois avaient confinés sur ces hauteurs, où ils furent les derniers des Kabyles à subir notre domination. Transformés aujourd'hui en paisibles fabricants d'armes et de bijoux, on voit chaque jour leurs femmes descendre par troupes puiser l'eau des fontaines au bas du ravin et remonter péniblement, en longues théories, les pentes abruptes, portant sur l'épaule avec des allures de canéphores des vases de formes antiques, tandis que des hommes de leur douar, le fusil en main, les défendent des attaques des voisins, ou plus simplement des entreprises des galants.

Mais j'abuserais de votre attention si je vous faisais parcourir, même rapidement, toutes les curiosités de ce pays si curieux; si, par ces grandes forêts de chênes lièges et de chênes zéens d'Azazga et de Yakouren, qui valent les sapins des Vosges, par ce col de Taourirt Ighil, où tant de soldats de la colonne Bosquet disparurent dans une tourmente de neige de trois jours, je vous menais jusqu'à Bougie; si, par la route si pittoresque du bord de mer, encore plus accidentée que la Corniche française, je vous conduisais jusqu'à ces gorges fameuses du Chabet el Akhra, « le défilé de la mort », disent les indigènes, où des montagnes de 1.800 mètres surplombent le cours tortueux de l'Oued Agrioun. Moins connus, mais aussi sauvages sont les défilés voisins de l'Oued el Kébir; il faut suivre, tenant son cheval par la bride, un sentier étroit, taillé dans

le roc à pic; au bas mugit le torrent; sur la montagne qui fait face, des singes paraissent et disparaissent dans les fourrés de lentisques, gambadent de chêne en chêne et semblent s'amuser de l'embarras du voyageur.

Autant la Kabylie est accidentée, et généralement riche en arbres, chênes majestueux, larges figuiers, oliviers séculaires, autant le pays où nous entrons par les gorges du Chabet est plat et dénudé. Sur plus de 300 kilomètres, du Bordj bou Aréridj, par Sétif et Batna, jusqu'à Tébessa, la haute plaine est à peine coupée de loin en loin par quelque vague vallonnement; autour des villages et des gares les eucalyptus et, le long de la voie ferrée, les poteaux du télégraphe représentent seuls la végétation arbustive.

Mais quelle fertilité! Cette région riche en phosphates fut autrefois l'un des greniers de Rome; lorsqu'au printemps, à la veille de la moisson, le vent courbe les épis dorés, les faisant endoyer en vagues immenses, on a l'impression d'une mer, « mer de céréales », et le spectacle n'est pas sans grandeur.

C'est là que Carthage, puis Rome, recrutèrent pendant des siècles leurs auxiliaires numides, ancêtres de nos spahis, aux chevaux à la fois élégants et robustes, fringants et doux, sobres et infatigables.

C'est là aussi et sur le littoral voisin de Rusicada, la moderne Philippeville, et d'Hippone, la ville de saint Augustin, et dans leur province d'Afrique, notre Tunisie, que les Romains ont laissé les traces les plus nombreuses.

On n'en rencontre plus guère, il est vrai, à Constantine. Sur ce roc historique de Cirta ont régné l'intrépide Massinissa, le farouche Jugurtha; ont passé Scipion, Marius et l'historien Salluste, qui en fut gouverneur. Les générations y ont successivement bâti sur des ruines, à l'intérieur d'un plateau étroit qui de trois côtés s'écroule brusquement, par des parois perpendiculaires, dans un ravin profond de deux cents mètres. Au fond de ces abîmes du Rummel tout est fait pour confondre et provoquer l'admiration : rocs taillés en forme de tuyaux d'orgue, cascades, arcades naturelles qui font voûte au-dessus du torrent, jusqu'à ce pont aérien

dont la légère armature de fer semble planer au-dessus des ruines massives du vieux pont romain.

Mais, depuis Constantine, qui garde le charme étrange et mystérieux des cités indigènes, et Guelma, l'antique Calama, jusqu'au pied des Aurès, les ruines abondent sur cette partie des Hauts-Plateaux. Les plus importantes se trouvent à l'issue des défilés des montagnes, où les Romains avaient établi une ligne de postes fortifiés, pour contenir les barbares du Sud : d'un côté, Lambesse, où l'état-major de la III^e^ Légion Augusta tenait garnison, a gardé son Prétorium sévère ; de l'autre, Tebessa, la ville des phosphates, conserve de beaux monuments de l'ancienne Theveste ; au centre, Timgad, par la multiplicité de ses ruines, donne l'idée la plus complète de ce que pouvait être, sous les empereurs, la vie romaine dans une ville de province élégante, peuplée de fonctionnaires et de rentiers. Sur la Voie Décumane, vers l'Arc de Triomphe, les dalles de pierre gardent si fraîches les traces du passage des chars qu'on se surprend à les chercher à l'horizon ; puis, c'est le Forum, avec sa large Tribune aux harangues, les Thermes, l'immense Théâtre, le Temple de Jupiter avec ses massives colonnes de pierre ; le marché surtout, très bien conservé, et qui a l'air de vivre ; derrière les larges dalles de pierre des boutiques, encore disposées pour l'étalage, on s'attendrait presque à voir apparaître les marchands.

Mais quittons les Hauts-Plateaux pour gagner le désert par la gorge d'El Kantara ; l'Aurès s'y termine brusquement sur une entaille profonde où réussissent bien juste à trouver place l'oued, la vieille route avec le pont que les Romains ont laissé, et, un peu au-dessus, la voie ferrée. Par une de ces journées d'hiver qui, sur les Hauts-Plateaux, rappellent le climat de France, le froid est vif et le ciel brumeux. Nous voici dans la demi-obscurité de la gorge ; quelques secondes s'écoulent, et tout à coup, au sortir du défilé, comme si nous débouchions d'un long tunnel, nous sommes éblouis par l'éclatante clarté du soleil se couchant sur l'oasis ; pas un nuage au ciel, tout resplendit de lumière,

les sables, les roches de l'oued, ont des teintes mauves, et les cimes vertes des palmiers se dorent et rougissent, balancées par le vent du désert.

Mais je ne veux pas abuser ; je ne vous parlerai ni de la longue vallée du Chéliff, aux étés brûlants, ni des plaines irriguées de l'Habra et du Sig où s'étendent à perte de vue les olivettes, les cultures de céréales et de coton ; ni de la région oranaise devenue un vaste champ de vignes et de primeurs ; ni de ce pays de Mascara, aux vins de choix, aux moutons à la chair parfumée, qui vit la fortune naissante d'Abd-el-Kader ; ni de Sidi-bel-Abbès où les pluies sont rares, où nos colons ont dû imaginer un mode ingénieux de culture de céréales en terre sèche, sur jachères labourées, que les Américains leur ont emprunté, ont appliqué au Texas, et popularisé depuis sous le nom de Dry-Farming. Nous n'irons ni dans les vergers de Tlemcen, que les Romains appelaient déjà Pomaria, ni dans les territoires alfatiers du Kreider et de Mecheria, ni dans les belles oasis du Figuig, ni dans les postes de l'extrême sud-oranais qui furent si souvent témoins, dans ces dernières années, de l'héroïsme de nos soldats.

J'ai hâte de profiter des quelques instants qui me restent pour vous montrer à quel point cette extrême diversité qui apparaît dans le sol algérien se retrouve dans les races nombreuses qui l'habitent.

Si vous consultez les statistiques, vous y lirez que sur une population totale de 5 millions et demi d'habitants, les indigènes comptent pour 4 millions 740.000, bloc formidable, s'il était uni, mais auquel la religion donne une apparence d'unité.

Distinguons d'abord, suivant la coutume, les Arabes et les Berbères.

Mais, en dehors des nomades des Hauts-Plateaux et des membres de quelques grandes familles disséminées dans tout le pays, il n'est guère d'Arabes de race à peu près pure. Svelte, élancé, à la fois élégant et vigoureux, la figure ovale, le nez aquilin, le visage bronzé, le « Fils de grande tente » a vraiment grand air et l'allure majestueuse sous ses

longs burnous. Mais, si notre goût de l'exotisme est séduit par sa prestance, il n'y a guère de points de contact entre cet Arabe et nous : c'est un musulman rigide; les nécessités de la vie du désert, où il faut monter ou démonter la tente, traire les brebis, faire une cuisine sommaire, charger les chameaux, tisser les vêtements, l'obligent à avoir plusieurs épouses, c'est-à-dire plusieurs servantes. D'autre part, il vit par petits groupements de quelques familles dans lesquels chacun obéit strictement au chef, une manière de patriarche, comme aux temps bibliques. Que notre administration soit bienveillante et juste, qu'Allah lui envoie un peu de pluie l'hiver pour faire reverdir les maigres pâturages du désert, l'Arabe n'en demande pas davantage et n'a aucun souci de nos institutions.

Quant aux Berbères, si l'on veut en trouver d'authentiques, il faut aller dans les montagnes de la Kabylie et de l'Aurès, dans les oasis du Sud et plus particulièrement du Mzab. Là seulement se rencontrent des groupes compacts présentant une certaine unité : on y parle un dialecte berbère, on y prend volontiers à l'égard de la religion musulmane des libertés que le Coran n'a pas prévues. Chacun a sa maison en pierre; l'instinct de la propriété du sol est poussé aussi loin que chez nos paysans de France; aussi est-il divisé à l'infini. Un Kabyle peut posséder un morceau de terre, mais l'olivier qui est planté au milieu peut appartenir à un autre, parfois à plusieurs autres et chacun vient faire la récolte de ses branches. Naturellement, cette terre si recherchée vaut de l'or, et, pour en acquérir, le Kabyle n'hésite pas à quitter son pays. Les uns vont par bandes travailler chez les colons français ; le chef discute le salaire et traite pour toute la troupe; on installe un gourbi, une sorte de hutte en branchages; on fait la galette en plein air; sur les cinquante sous de sa journée, le Kabyle n'en dépense pas dix et envoie le reste au pays. D'autres partent à deux ou trois, une légère pacotille sur le dos, et font à travers l'Algérie le métier de colporteurs; ils passent même la Méditerranée et vous les voyez offrir leur marchandise sur nos boulevards parisiens. D'autres enfin, et ceci est plus

important, viennent par milliers — ils sont en ce moment 15.000 — travailler dans les grandes industries marseillaises ou dans les mines du Pas-de-Calais.

Pour l'instant il ne s'agit là que d'une émigration temporaire; l'ouvrier kabyle s'embauche pour quelques mois et retourne au pays avec un petit pécule, comme font d'ordinaire le maçon limousin, le cocher savoyard, le terrassier italien. Cependant, en Algérie, quand il trouve une situation à sa guise, homme de peine, garçon de magasin, il se fixe volontiers là où il gagne largement sa vie. Déjà à Alger, à Tlemcen, ces Kabyles immigrés sont devenus plus nombreux que les citadins autochtones.

Si à la longue ils s'établissaient à demeure en France par groupes importants, le fait serait gros de conséquences rassurantes pour l'avenir de notre domination dans l'Afrique du Nord. Quel danger, en effet, résulterait un jour, à défaut d'une semblable soupape de sûreté, de l'augmentation incessante, rapide, de cette population laborieuse et économe, qui chaque jour devient plus riche et plus instruite à notre contact!

A côté du Kabyle, voici un autre spécimen des races berbères qui doit vous être moins familier : le Mzabite, d'un brun pâle et mat, de formes ramassées, gros nez et grosses lèvres. A force de travail patient, creusant des puits, ensuite des rigoles pour l'irrigation, il a fait, d'une région sèche et désolée, un pays habitable avec des jardins et des palmiers.

Chez lui, il est agriculteur; au dehors, car lui aussi émigre volontiers, il se fait commerçant ; partout il réussit; avant tout il est épicier, et c'est un épicier de génie. Dans sa boutique qui regorge de marchandises, il est indifférent aux récriminations, aux plaisanteries, aux injures de sa clientèle de domestiques et de femmes d'ouvriers ; patiemment, il essuie l'orage, remettant un ordre relatif dans son étalage ravagé. Il sait qu'après avoir bien crié, ses clientes finiront par acheter au prix qu'il veut. Les libertés dont on use à son égard lui valent une popularité profitable et peu à peu le « moudchou » chasse, devant lui, ses con-

frères européens habitués à moins de condescendance envers le client. Quel dommage qu'on ne tente pas d'utiliser ces aptitudes remarquables pour lui faire vendre en France les primeurs et autres produits algériens! Quelle concurrence il ferait en province à ces marchands espagnols qui écoulent avec tant de succès leurs produits nationaux!

A côté de ces types berbères, plaçons un autre type bien caractéristique : le Maure des villes, commerçant paisible ou fonctionnaire soumis à qui la conquête française a donné une tranquillité qu'il ne connaissait pas et qui, dans son indolence native, s'accommode très bien de notre domination. Malheureusement, le nombre de ces Maures diminue sans cesse ; encore quelques générations, et ils auront sans doute disparu.

En dehors de ces types nettement localisés dans leur pays d'origine et dans les villes, il y a, dans le reste de la colonie, la grande masse de nos sujets indigènes, de race plutôt berbère, mais se rapprochant des Arabes par la langue et certaines coutumes, fixés au sol, mais n'ayant ni l'esprit d'ordre et de prévoyance des Kabyles, et pour qui cette appellation de Kabyle, évoquant l'idée d'un travail manuel, aurait même souvent la valeur d'une insulte; ils vivent au jour le jour, les uns cultivateurs médiocres et mous, mais relativement paisibles; d'autres effrontés pillards, chaque tribu ayant sa spécialité, celle-ci enlevant de préférence les chevaux, la voisine faisant son affaire des bœufs ou des moutons et excellant à les faire arriver, par une savante organisation de relais et d'intermédiaires, jusqu'à des marchés éloignés où la vente n'excitera pas de soupçons.

Les Romains, nos ancêtres sur cette terre d'Afrique, nos maîtres dans l'art de dominer avec de faibles forces des peuples nombreux et divers, s'accommodaient aisément de ce chaos; leur politique tout empirique excellait à doser ce qu'ils devaient accorder à chacun de droits et de libertés, de façon à servir au mieux leurs intérêts de conquérants. Puisse la France s'inspirer de ces exemples si probants du passé! Qu'elle se garde, en généralisant, en uniformisant

tout à la française, de donner à cette masse disparate l'illusion d'intérêts communs inexistants, de provoquer peut-être son union contre nous; qu'elle cherche plutôt par des mesures particulières adaptées à la situation, aux intérêts, au degré d'attachement et de civilisation de chaque groupement indigène, à concilier le souci de bienveillance et de justice qui est dans l'esprit de tous avec la nécessité de maintenir sa domination sur l'Afrique du Nord.....

---

## Variation sur les vers de du Bellay

*« Heureux qui, comme Ulysse, a fait un beau voyage...[1] »*

---

..... On s'est déplacé de tous temps ; mais a-t-on jamais autant voyagé qu'aujourd'hui ? Depuis un siècle l'homme a parcouru le monde, pour en faire, par le lien subtil de ses rails, de ses câbles et de ses lignes de navigation, le tributaire toujours plus docile de ses banques, de ses comptoirs et de ses usines. Mais si nous laissons les économistes spéculer sur les transformations matérielles de l'univers, si nous cherchons en nous-mêmes ce que cette conquête de l'espace nous apporte d'enrichissement intérieur, nous verrons que méditer sur le voyage n'est pas perdre son temps, car c'est saisir dans sa manifestation extérieure un des traits les plus vifs de l'âme moderne, le besoin de se renouveler au contact des choses et des hommes.

Notez que ce n'est peut-être pas là l'avis de tout le monde. J'imagine que, cédant à cette impulsion, nous allons faire nos adieux à quelque vieil oncle ; il nous reçoit dans son verger, son Horace à la main et son La Fontaine dans la poche. Et, à nos premières paroles, le voici qui, prenant à témoin ses treilles et ses espaliers, nous ouvre les trésors de sa sagesse épicurienne : « Comment, mes pauvres enfants, vous allez encore quitter votre foyer ! N'aimez-vous donc plus lire, ou, doucement étendu à l'ombre de votre vigne-vierge, écouter les bruits familiers de la campagne natale ? Ah ! jeunes gens, quels bonheurs vous méprisez là, et pour quelles misères ! Vous me parlez sleeping, auto, transatlantique, Italie, Norvège, et je vous réponds pétrole,

---

**1. Discours prononcé à la distribution des prix du lycée d'Angers par M. Schlegel, professeur de Philosophie.**

poussière, mal de mer, gargotes et couchers incertains. Vous dites : tout l'art, toute la nature, et j'entends : agence Cook, Baedecker. Vous insistez : tout voir! et j'affirme : ne rien voir du tout! »

L'oncle est lancé : à quoi bon discuter? Nous songeons cependant que les voyages aiguisent les intelligences et réveillent les littératures. Et sur nos lèvres se précipitent les rythmes bouillonnants, les évocations du poète flamand Verhaeren :

> La mer est belle et claire et pleine de voyages.
> A quoi bon s'attarder près des phares du soir
> et regarder le jeu tournant de leurs miroirs
> réverbérer au loin des lumières trop sages?
> La mer est belle et claire et pleine de voyages,
> et les flammes des horizons, comme des dents,
> mordent le désir fou, dans chaque cœur ardent;
> l'inconnu est seul roi des volontés sauvages.

Nous préférons à la sagesse souriante mais désabusée d'un vieillard notre confiance, notre enthousiasme, notre esprit conquérant; car c'est de tout cela que nous vivons aujourd'hui et que nous prétendons faire vivre notre pays.

Mais il faut faire les préparatifs. Vite, que l'on descende les malles du grenier; vérifions-en bien les serrures, les casiers. Que l'on fait donc de belles malles aujourd'hui! A plat, elles se logent sous la banquette d'une cabine; dressées, ce sont de vraies armoires, avec crochets, portemanteaux et tiroirs; voici la case des cravates et celle des escarpins. Que l'on n'oublie rien! Vous, Monsieur, songez à vos costumes de sport, à vos bottes ferrées, à votre piolet, sans négliger votre smoking pour le soir; un peu d'anglomanie convient toujours, n'est-ce pas? Et vous, Madame, faites emballer avec soin votre jolie robe tango qui vous va si bien, et surtout, n'oubliez pas votre Bergson!

D'ailleurs, notre voyage est admirablement combiné. Nous y pensions depuis longtemps, et nous avons réuni tous les documents, cartes, plans, guides, prospectus des hôtels; que de calculs, pour savoir si nous avons la correspondance à Lugano et si le ferry-boat de Copenhague ne partira pas sans nous! Mais, que vois-je, mais oui! Nous aurons, en

nous y prenant bien, le temps de faire encore ce crochet-ci à droite, et cet autre-là à gauche. Ma foi, vive le voyage ! Il nous apprend à combiner, à nous tirer d'affaire en toutes circonstances ; quelle joie d'organiser, de dominer l'espace et le temps, de tendre ainsi toute son énergie vers la réussite !

On part : après le petit arrachement un peu pénible, d'avec la maison, à qui l'on dit au revoir, non sans émotion, voici la gare ; on se démène, on s'installe et déjà le paysage fuit : sentiment un peu angoissant de la rapidité. La contrée change. Qu'il fait bon se sentir citoyen d'un univers si magnifique et si divers ! Puis on s'arrange pour la nuit ; et c'est, sous la lueur des lampes, tamisée par l'étamine bleue d'un écran, la ruée en pleine nuit, à travers les champs noirs et les maisons tapies dans l'ombre, où reposent les paysans confiés à la calme nature. Un tintamarre, une série d'éclairs : c'est une gare. Laquelle ? Mystère ; c'est une portion active d'humanité que nous traversons en ouragan, à travers le cliquetis des plaques tournantes et le hurlement des sifflets, dans l'angoisse d'aller, enfermés dans cette boîte lancée à 100 kilomètres, vers l'inconnu, de ville en ville, au milieu de ces agglomérations humaines peinant et souffrant, et qui ne seront pour nous pas même un nom, rien !

Le bateau, après le train, nous sera un repos, et un enchantement. Voyez ; nous quittons la rade au crépuscule, et, louvoyant pendant des heures entre les îlots d'un archipel avant de gagner la pleine mer, nous glissons dans la nuit qui se fait, sur l'eau calme d'un chenal sans cesse élargi. Nous sommes assis dans l'ombre, à l'arrière du petit vapeur ; l'eau glisse le long de la coque avec, à peine, un léger clapotis ; la mer est toute sombre, et le ciel est d'un bleu profond et cependant transparent ; à droite, à gauche, se dessine puis s'efface la croupe régulière d'un îlot de granit où frissonnent des bouleaux. Et ce serait exquis, cette solitude mouvante, ce soir mystérieux, cette union de la mer et du ciel, sans ce je ne sais quoi d'anxiété qui vous prend le cœur aux minutes les plus hautes de la vie, et sans cette

inquiétude de s'en aller à l'aventure vers des régions insoupçonnées.

N'aurions-nous pas pu, plus modestes, nous en tenir au voyage à pied? Fidèles disciples de Rousseau, nous aurions, de la plaine à la montagne, connu les délices des aubes et l'émotion des crépuscules, l'imprévu des repas campagnards et des nuits au creux des bottes de foin; tôt levés, nous aurions senti l'allégresse du jarret dispos, des articulations souples et des muscles infatigables; d'un coup d'épaule familier, nous aurions remis d'aplomb le sac mal équilibré. Et nous nous serions sentis libres! Libres à l'égard de l'heure, à l'égard du chemin, libres de quitter la route et de prendre un sentier, libres de couper à travers bois ou de suivre le ruisseau, libres de prendre la course ou de prolonger la sieste. Allons! L'an prochain, nous imiterons ces étudiants que nous représentent de vieilles estampes allemandes de la Restauration, qui vont dans un paysage romantique à souhait, le havresac aux épaules, le bâton de voyageur d'une main et, de l'autre, le volume d'un bon poète bucolique et sentimental.

Mais voici le but, au moins provisoire, du voyage : c'est une ville, qu'il faut visiter, ou bien c'est un site de campagne, où nous allons séjourner. Il faut s'installer. Choix d'un hôtel; voici la chambre. D'abord un peu de tristesse. Quoi? Vivre plusieurs semaines dans ce local anonyme, où passèrent tant de fragments d'existences inconnues? Comment s'y faire? Très facilement : quelques tapis, quelques coussins, des fleurs, beaucoup de fleurs; des photographies familières sur la table et sur la cheminée; c'est « chez nous », puisque des roses nous parfument et qu'un frais visage nous sourit. Et maintenant, la découverte de l'humanité! Nous allons la trouver à table d'hôte; on entre, un peu interloqué devant ces visages inconnus; on se place, on salue à droite, à gauche; et pendant que les hors-d'œuvre circulent, on fait un peu connaissance, mais avec réserve : songez que l'on tombe en pleins potins, et qu'il ne faut pas se laisser inféoder à tel ou tel des clans qui existent certainement. Et puis il faut observer : car c'est une riche matière

d'étude, que cette humanité qui mange, boit, pérore et digère !

Nous voulons enrichir notre vie intérieure et extérieure : pour cela, nous voyageons lentement, et, disons-le sans modestie, intelligemment. Le voyage n'est pas une œuvre de hasard, mais de préparation. S'il s'agit d'étudier et de retenir, il faut voir ; et pour bien voir, il faut connaître ce que l'on doit voir.

Que me vaudra un séjour en Toscane, en Ombrie, si une connaissance préalable de l'art italien ne m'a pas par avance enseigné à discerner dans les œuvres le détail typique, la marque de l'époque, le caractère propre de l'artiste. Que seront pour moi Nuremberg, Augsbourg, Brême et Hambourg, si la vie républicaine de ces riches villes impériales, si l'activité commerciale de la Hanse ancienne et du moderne Lloyd sont lettre morte pour moi, et si, promeneur ignorant, je cours de ville en ville collectionner des menus et distribuer des pourboires ? C'est pas à pas, aussi, dans le calme et le recueillement qu'il faut faire ces pèlerinages aux cités, aux lacs, aux montagnes ; aller vite n'est rien, il faut savoir séjourner, s'habituer et s'imprégner de l'esprit des paysages et des villes ; il ne faut pas forcer leurs sympathies, mais les gagner, si l'on veut qu'elles se racontent dans l'abandon d'une aimable familiarité. Et que l'on ne dise pas qu'à tant savoir, à tant penser on laissera s'évaporer le charme et l'émotion, qu'il faut au sentiment plus de spontanéité ; défions-nous de cet impressionnisme paresseux, qui voit dans l'ignorance une condition de la jouissance. Un sentiment fort, une émotion profonde et durable ne s'établissent que sur une solide base intellectuelle ; c'est dans l'intelligence avisée et nourrie que l'impression esthétique puise les éléments dont elle fait la synthèse.

La spontanéité jaillira toujours à pleine source de cette vie consciemment vagabonde, de ce sentiment d'être en vacances. C'est une faculté de l'homme, précieuse entre toutes que de pouvoir jouer, d'écarter d'un geste souverain le souvenir de l'œuvre quotidienne, du métier, et d'être, pour quelques semaines d'une vie nouvelle, un personnage

nouveau. Voyez au bord de la mer, au sommet d'un pic alpestre, tel de vos compagnons : est-ce bien encore ce magistrat, ce commerçant, cet ingénieur que vous connaissiez ? N'est-ce pas plutôt un être inconnu qui se révèle à vous, une fois déposée la carapace des relations sociales ordinaires, une fois libérées ces énergies de sentiment et de pensée que la tâche coutumière tient en bride ? De tout ce que nous aurions pu être, de tout ce que nous n'avons pas été, parce qu'il a fallu, pour vivre, tailler et trancher parmi les possibilités d'avenir que nous offrait notre enthousiaste jeunesse, qui sait si le voyage de vacances ne ranime pas pour un temps l'ébauche, demeurée informe et qui cependant ne veut pas mourir ?

C'est là le sens profond du voyage ; il nous rajeunit, il nous renouvelle ; il continue en nous ce joyeux don de création de nous-mêmes, que la vie courante a tôt fait de mutiler, il nous entretient « à l'état naissant ». Par lui, l'esprit reste toujours en éveil, prêt à acquérir, et le cœur reste ouvert, prêt à sentir et à aimer ; le voyage nous multiplie et nous élargit. Il nous rend à notre passé, à celui de tout le genre humain comme à celui de notre pays. Si une nostalgie invincible nous porte sans cesse aux rives de la Méditerranée, si une émotion nous étreint à parcourir le sol de la France, c'est que nous y foulons, à travers les étapes de l'histoire, une terre toute gonflée d'humanité. Peu à peu nous apprenons aussi à juger sainement, avec discernement et sympathie. Libérons-nous de l'étroitesse d'esprit, et ne disons pas, comme l'Arlequin de la comédie italienne : « C'est partout comme chez nous ». Non, les sociétés et les individus sont profondément divers ; les connaître dans leur diversité, c'est commencer à se guérir de l'orgueil et de la haine, c'est, par la comparaison judicieuse, prendre conscience de sa force et de sa faiblesse individuelles et nationales, c'est s'enrichir de l'effort, du travail, des expériences des autres hommes ; c'est, par l'intelligente et compréhensive bonté, s'appliquer à faire de la confiance et de la paix, c'est-à-dire à faire sa tâche d'homme.

Mais pénétrons plus au fond, et analysons cette diversité

des âmes : peu à peu, ce qui n'était que chaos et désordre se simplifie et s'ordonne ; de grandes lignes se dessinent ; c'est l'homme même que voici devant nous, non pas cette entité vaine dont une philosophie, superficielle dans son *à priori*, nous fabrique un schéma artificiel, mais cette toute-puissante réalité, dont des expériences répétées et confrontées nous ont révélé l'ossature, cette divine réalité dont l'âme infinie et unique éclate à travers son labeur, ses peines et ses joies, ses échecs et ses triomphes.

Faut-il donc que le voyage nous amène à nous fondre dans l'humanité entière ? Non, mais à nous découvrir nous-mêmes. Le train quotidien de notre existence familière n'exerce en nous que des facultés moyennes et neutres ; à vivre ainsi, nous nous connaissons mal, nous ignorons quelles réserves de sensibilité, quels trésors d'imagination sommeillent en nous. Le voyage, c'est l'épreuve qui déploie nos facultés de sentiment, d'enthousiasme, de création. Il nous fait croire à tous que nous sommes des artistes ; exalte en nous ce don de vibrer à l'appel des hommes et des choses et de révéler notre note, cette note que personne ne peut donner à notre place, cette note au timbre sans pareil, dont les harmoniques sont nos émotions, nos pensées, nos rêves. Le voyage, c'est la pierre de touche où s'essaie l'or de notre conscience. Ce que chaque âme éprouvera devant un site de la nature ou devant une action humaine, nul ne peut le deviner, pas même cette âme elle-même : mais, mise à l'épreuve, elle révélera ce qu'elle est en révélant comment elle réagit. Et ce sera pour elle d'abord une surprise, car quoi de plus nouveau pour mon âme que mon âme même ? Puis ce sera un enchantement, une griserie de se connaître enfin, un regret de se connaître si tard. Mais, je vous en prie, ne portons pas dans nos courses cet ennui romantique de Childe Harold ou de Chateaubriand ; ne nous laissons pas absorber par le monde extérieur, mais n'étendons pas sur l'univers l'ombre, que nous croyons immense, de notre personnalité ; ne nous laissons pas déformer par l'action des choses et des hommes, mais ne nous déplaçons pas pour traîner avec nous une âme endolorie ou exaspérée, qui

veut se fuir et ne peut se fuir, et pour qui chaque séjour, que ce soit Sparte ou le jardin de Bérénice, n'est que prétexte à variations sur le mot de Néron « *Qualis artifex* »... Nous sommes, nous, de ceux qui disent oui à la vie, et nous voulons nous conquérir, non pour nous adorer ou pour nous perdre, mais pour nous donner.

Mais le voyage prend fin ; nous reprenons le courant de l'existence quotidienne. Croyez-vous que le retour soit sans charmes ? Que non pas ! Quand nous étions enfants, nous éprouvions, vers la mi-septembre, comme un obscur besoin de rentrer, comme une satiété confuse des vacances : c'était le foyer, c'était le travail qui nous attiraient. Chère maison, quittée dans la mélancolie et retrouvée dans la joie ! La demeure s'anime, les volets claquent gaiement ; on retrouve les horizons familiers, on salue les maisons voisines et jusqu'au pavé de la rue ; chaque objet, tiré des malles, reprend sa place. On endosse de nouveau ses habitudes, comme un vieux veston d'intérieur, un peu fatigué, mais si commode, si bien adapté aux gestes usuels ! Ne retournons pas trop tôt voir le vieil oncle qui nous raillait au départ : nous aurions peut-être occasion de lui donner raison. Il savait bien ce qu'il disait, le vieux poète que les hasards de sa vie avaient mené du terroir natal aux pays romains, votre compatriote Joachim du Bellay :

Heureux qui, comme Ulysse, a fait un beau voyage,
Ou comme cestuy-là qui conquist la Toyson,
Et puis est retourné, plein d'usage et raison,
Vivre entre ses parents le reste de son aage !

---

# De l'art[1]

..... Nous arrivons dans le domaine de l'art. Ici triomphe une beauté plus humaine peut-être et plus pure. L'homme ne défigure plus la nature. Il rivalise avec elle. En des tableaux et des statues, il dit l'émotion que les belles lumières, les formes harmonieuses de la matière ont suscitée en lui. Le poète, à l'aide des mots, chante ses rêves, ses joies et ses douleurs. Il donne une voix à la grande âme collective de l'humanité qui, sans lui, ne pourrait que s'agiter silencieusement dans la nuit. Enfin le musicien, affranchi de la forme et des mots eux-mêmes, traduit lui aussi et peut-être avec plus de profondeur le rêve de bonheur ou de souffrance qui dort obscurément au fond de l'âme de ses frères. Nous sommes hommes, aujourd'hui, plus que fils de la Nature, et l'Art est plus près de nous que la Nature. Il nous émeut plus à fond, en exigeant un moindre effort, une moindre complaisance de notre part. Peut-être se trouve-t-il parmi vous, mes chers amis, un ou plusieurs artistes de génie. Je le voudrais, car il n'est peut-être rien de plus grand qu'un grand artiste. L'humanité est comme une malade angoissée qui se retourne sur sa couche en des alternatives de joie et de douleur, d'espoir et d'abattement. Et les plus consolantes paroles qu'elle ait entendues au cours des âges, c'est l'art qui les lui a dites.

Mais n'est-il pas menacé, lui aussi, par le développement de la science, par la prédominance croissante, paraît-il, des facultés rationnelles sur les puissances du sentiment, par le souci enfin, qui courbe, dit-on, chaque jour plus lourde-

1. Extraits du discours prononcé à la distribution des prix du lycée de Valenciennes par M. Bellet, professeur de Première.

ment les hommes vers la terre, vers les occupations purement matérielles, pronaïques et mesquines de la vie quotidienne? Les mêmes esprits chagrins, dont je vous parlais tout à l'heure, le craignent. Ils croient que l'art aura prochainement fait son temps, que le rôle qui lui était dévolu parmi nous n'est pas loin d'être terminé, qu'enfin les hommes se détournent de lui, ne lui demandent plus ni conseils, ni consolations, que déjà ils n'entendent plus guère son langage et que bientôt ils ne l'entendront plus du tout. Je ne partage point ces craintes vaines et l'avenir me paraît moins sombre.

Nous pouvons écarter, je crois, d'abord, le prétendu danger qui viendrait de l'esprit pratique. De tout temps certains hommes ont vécu absorbés par la sensation présente, par la recherche du profit présent, du plaisir présent, et exclusivement matériel. Et de tout temps aussi d'autres hommes ont eu d'autres soucis, d'autres aspirations; sans pour cela négliger le moins du monde leur humble devoir journalier, ils ont levé parfois le regard au-dessus du sillon qu'ils creusaient pour regarder les merveilles qui les entouraient, pour prêter l'oreille aux nobles accents, aux paroles généreuses qui retentissaient près d'eux, à la splendeur enfin de l'idée désintéressée et de la Beauté. Et cette espèce d'hommes, quoi qu'on en dise, n'est pas près de s'éteindre.

On objecte que la vie est aujourd'hui dure et pénible, et que les loisirs sont rares. Pauvre excuse! D'abord il n'est pas prouvé du tout que la vie soit plus dure aujourd'hui qu'elle l'était jadis. Au contraire, à bien des égards, elle est plus douce et plus facile. L'âpreté des compétitions, de la lutte pour la vie, que nous accusons à tort, est notre fait; et il ne tient qu'à nous de la diminuer, du moins pour notre part. Et si même la vie était aussi pénible qu'on le dit, nous n'en aurions que plus besoin qu'un rayon de beauté vînt l'éclairer.

Le danger qui viendrait de la science et de la raison me semble moins sérieux encore. Je ne conçois guère qu'un homme puisse jamais se contenter de savoir et de raisonner.

Là n'est point toute la substance de notre vie intellectuelle et l'on voudrait, en vérité, nous amputer du meilleur de nous-mêmes. Savoir n'est pas tout. La raison une fois satisfaite, il reste quelque chose en nous qui attend et qui appelle. A cet appel, à cette pressante question de l'âme, que le fait ou la froide vérité ne satisfait point, l'art vient répondre. En face de la science qui ne nous parle que d'intérêt matériel ou de vérité abstraite, il fait chanter joyeusement ou douloureusement la corde qui, tendue au plus profond de notre âme, ne demande qu'à vibrer. Nous sommes des hommes, et nous ne subsistons qu'un instant. Ce qui nous touche, ce n'est point la vérité rationnelle, si froide dans son éternité, et qui nous semble un défi à notre imperceptible durée. Parlez-nous plutôt de l'éphémère. Voilà les paroles que nous attendons. L'art les prononce. Aussi, plus que la science, pénètre-t-il au vif de notre être et de notre vie; c'est qu'il excelle à dire la grâce fugitive de ce qui ne dure qu'un instant; c'est qu'il chante en émouvants accents tout ce qu'il y a en nous de fragile, d'instable et d'irrémédiablement mortel.

« Un seul beau vers, a dit A. France, a fait plus de bien au monde que tous les chefs-d'œuvre de la métallurgie ». Parole excessive peut-être, et pourtant profondément vraie. — Au reste il se peut que l'art profite du développement même de la science par une sorte d'effet de contraste. Plus l'une prend d'importance, plus nous en sentons l'insuffisance et le néant, et plus l'autre nous apparaît indispensable. De même le séjour prolongé dans les villes nous met au cœur un plus vif désir de nous replonger dans la nature maternelle, et, au sortir des artificielles cités de pierre, le moindre feuillage vert, la moindre senteur embaumée nous agitent tout entier d'un délicieux frisson.

Mais je m'en voudrais d'insister sur ce point; car je m'avise que cette opposition de la Raison et de la Beauté est peut-être fort artificielle. De fait il est une poésie de la science. Ne serait-il pas étrange, après tout, qu'une chose, pour être belle, dût nécessairement être fictive et fausse? La vérité, disions-nous, a sa beauté qui vaut mieux que celle

du mensonge et de l'illusion. Il peut y avoir dans la science autant d'émotion que d'exactitude précise; et il est sûr que Michelet se penchant sur l'insecte, Maeterlinck ouvrant et décrivant la ruche, chantant comme un épithalame le vol nuptial de la reine, Fabre couché sur l'herbe et surprenant les secrets des scarabées, ont dû éprouver des sensations d'art incomparables, que nous éprouvons à notre tour en les lisant. — Et parfois la science ne se contente pas de traduire la beauté des choses; elle en devient créatrice. Un astronome imagine cette merveilleuse hypothèse : la vie qui germe, s'agite et pense, a été semée sur les planètes par des poussières infimes, mais fécondes, qui tombent de la chevelure de quelque soleil, flottent des siècles par les espaces sidéraux, engourdies, mais conservées par le froid, et se posent enfin sur un astre tiède pour y pulluler. Ce savant n'a-t-il pas conçu une idée aussi poétique que celle d'une Valkyrie exilée du ciel, et, après un long sommeil réveillée par quelque Siegfried ? — Non, décidément la Raison n'est pas l'ennemie de la Beauté.

A ce propos il me revient en mémoire une bien jolie coutume d'autrefois. Je veux parler de la cérémonie des Arréphores qui se célébrait chaque année à Athènes. Savez-vous ce que c'était que les Arréphores? Voici : deux petites filles âgées de huit à onze ans, au service de la déesse Athéna, recevaient des mains de la prêtresse deux corbeilles remplies d'objets voilés. Elles posaient la corbeille sur leur tête, partaient de l'Acropole, et, descendant vers la ville, se rendaient au sanctuaire d'Aphrodite aux Jardins. Là elles déposaient leur fardeau, mais elles en recevaient un autre, également voilé, qu'elles remportaient à l'Acropole. Le sens de cette gracieuse coutume est assez mystérieux. Mais je crois que nous ne nous tromperons guère si nous y voyons un symbole des mystérieux présents qu'échangèrent de toute éternité dans le cœur des hommes, les deux déesses de la Raison et de la Beauté.....

---

# L'Enseignement moral à l'école primaire[1]

Vous savez l'objet de cette conférence, qui est de rechercher « à quelles conditions l'enseignement moral peut contribuer efficacement à l'éducation morale ».

Pourquoi ce sujet ? D'abord, sans aucun doute, parce que l'éducation morale, à l'école, ne saurait trop retenir notre attention ; mais aussi, et plus encore, parce que notre enseignement moral, dans ses méthodes et procédés, m'a semblé mériter de sérieux reproches. Les maîtres eux-mêmes reconnaissent volontiers que leurs leçons de morale « ne rendent pas ». D'aucuns ne sont pas loin, je le sais, de douter de l'utilité d'un enseignement moral régulier, conforme à un programme déterminé. N'est-il pas significatif, à cet égard, que de très bons instituteurs, justement appréciés, donnent mal, parce que sans conviction véritable, à plus forte raison sans enthousiasme, l'instruction morale ? Il est visible qu'ils ont le sentiment de l'inutilité de leurs efforts, qu'ils ont hâte de passer à un autre exercice plus attachant. Et chacun sait que les leçons de morale sont l'écueil redouté des candidats au certificat d'aptitude pédagogique.

Autant de raisons, à mon sens, pour faire ici, loyalement, notre examen de conscience. Il ne convient à personne, en effet, à des éducateurs surtout, de jeter le manche après la cognée ou de travailler par force à quelque ingrate besogne. Par contre, il convient à tous, et aux éducateurs en particu-

1. Conférence faite aux instituteurs et aux institutrices publics de la circonscription primaire de Lamballe, par M. Max Hébert, inspecteur primaire.

lier, de dominer leur tâche, de s'y consacrer avec un zèle aussi ardent que réfléchi.

La première question que nous nous poserons sera évidemment celle-ci : Comment se donne, d'ordinaire, dans nos écoles, l'enseignement moral? Nous pourrons alors discuter les procédés en usage, en rechercher les points faibles et conclure à d'utiles améliorations. Peut-être même pourrons-nous aller plus loin et élaborer une méthode quelque peu nouvelle d'enseignement moral éducatif.

Ainsi fait le médecin : il observe attentivement le malade, l'ausculte, et est alors à même de donner un diagnostic convenable, impliquant un traitement approprié.

Ainsi ferons-nous.

*
* *

Des nombreuses leçons de morale que j'ai entendues, dans mes tournées d'inspection, j'en retiendrai trois, qui me paraissent très caractéristiques des procédés couramment employés.

1re Leçon : *La conscience morale.* — Le maître lut l'histoire d'un écolier qui avait copié un jour sa composition. Classé de ce fait le premier, contrairement à son habitude, il éprouva un vif remords de sa mauvaise action. Qui la lui reprochait ainsi? Sa conscience.

Après avoir fait reproduire cette histoire, au moyen de questions, l'instituteur en fit un commentaire qui mit en évidence ces points essentiels :

*a*) que la conscience morale est cette « voix intérieure » qui nous permet de distinguer le bien du mal;

*b*) qu'elle nous pousse au bien ;

*c*) qu'elle nous récompense par la joie du devoir accompli et nous punit par le remords.

Un résumé reproduisant le plan de la leçon et précédé de cette maxime : « Écoutons toujours notre conscience », fut ensuite copié par les élèves sur leurs cahiers de devoirs.

2e Leçon : *Le mensonge.* — La maîtresse lut l'histoire du berger Guillot, qui s'amusait à déranger inutilement, par

ses cris : « au loup », les voisins effrayés, et qui fut un jour, pour de bon, faute de secours, la victime du loup.

Après avoir fait reproduire cette histoire, au moyen de questions, l'institutrice en fit un commentaire qui mit en évidence que le mensonge est toujours puni, tôt ou tard, qu'ainsi il ne faut pas mentir, ce qui est d'ailleurs très laid.

Les élèves copièrent ensuite un résumé précédé de cette maxime : « menteur n'est jamais écouté, même quand il dit la vérité ».

3e Leçon : *L'économie.* — La maîtresse lut l'histoire d'un bon ouvrier qui, *grâce à ses économies*, put acheter à sa vieille mère la maison qu'elle avait toujours rêvé d'habiter, pour se reposer du rude labeur de ses longues années.

Après avoir fait reproduire cette histoire, au moyen de questions, l'institutrice en fit un commentaire qui mit en évidence : qu'on arrive à tout par l'économie ; que les bienfaits de l'économie sont aussi nombreux que variés ; qu'il est sage « de garder une poire pour la soif ».

Les élèves copièrent ensuite un résumé précédé de cette maxime : « Il faut songer à l'avenir, même quand on est jeune ».

Vous le voyez, ces trois leçons, sur des sujets très différents, ont cependant un air frappant de ressemblance. C'est qu'elles sont conduites de la même façon, par les mêmes procédés, qui sont les procédés communément employés dans vos classes... et dans d'autres.

D'abord, pour « déclancher » la leçon, si je puis dire, une lecture ou un récit anecdotique ; puis, cette histoire reconstituée, un commentaire, sous la forme d'entretien, fixe les différentes parties de la leçon ; enfin, un résumé précédé d'une maxime en retient la substance.

*
* *

Est-ce ainsi qu'il en devrait être ? Examinons tour à tour ces procédés, sans parti pris de dénigrement systématique, bien entendu, mais non plus sans indulgence, avec la juste sévérité qu'on se doit à soi-même.

1er Procédé : *Commencer la leçon par une histoire lue ou racontée.* — Elles laissent bien souvent à désirer, ces histoires, avouons-le; la banalité y dispute à l'invraisemblance, pour le moins. Quoi de plus banal que l'histoire connue, archi-connue, du berger Guillot? Et combien invraisemblable, à force d'être exceptionnelle, l'histoire ci-dessus rapportée à l'ouvrier économe?

D'autres griefs, plus graves, sont aussi à leur charge, et nous y reviendrons tout à l'heure. Mais pour l'instant, jugeons le procédé en lui-même, ce procédé d'un point de départ uniforme de la leçon, par le moyen d'une lecture.

J'ai fait cette expérience, à mon sens très concluante. Le maître lisait l'histoire du jeune enfant qui avait copié sa composition et qui, grâce à cette tricherie, s'était classé premier. Je me permis d'interrompre, et demandai à un élève : « Fut-il content, notre garçon, d'être ainsi le premier en composition? » — « Non, monsieur, me répondit l'enfant : il éprouvait du remords. » D'autres élèves, semblablement interrogés, répondirent de même.

Pourquoi? Ne serait-ce pas pour cette raison que nos écoliers, habitués à ce genre d'histoires, à dénouement moral, prévoient d'avance ce dénouement, selon le titre même de la leçon, tel qu'il figure au tableau noir?

Voilà donc à quoi aboutit notre procédé : à créer chez les élèves, au début même de la leçon (et par suite, plus ou moins, pendant toute la leçon), un état d'âme des plus regrettables, à savoir : une attitude fausse de l'esprit, une certaine absence de sincérité, d'abord, une passivité intellectuelle, d'autre part, et des plus funestes.

Un tel procédé a donc quelque chose de *convenu*, *d'irréel*, d'*artificiel*.

Est-ce là un dogme pédagogique que de toujours commencer ainsi les leçons de morale?

2e Procédé : *Faire reconstituer l'histoire.* — Serait-ce indispensable? absolument indispensable? Oh! j'entends bien que les élèves n'écoutent pas toujours les leçons... Mais à qui la faute?

De deux choses l'une : ou vos élèves sont attentifs, comme ils le sont là où on sait l'exiger, et dans ces conditions ils ont à coup sûr retenu votre histoire, qu'il est ainsi inutile de reprendre; ou vous n'avez pas été suivi dans votre lecture, et... je vous laisse le soin de conclure.

Ne gaspillons pas, je vous prie, un temps qui nous est déjà si parcimonieusement mesuré.

3e Procédé : *Le commentaire de la lecture*, ou leçon proprement dite. — J'arrive à une critique particulièrement grave, et que je présenterai volontiers sous cette forme paradoxale : c'est que j'ai assisté bien souvent à des leçons sur des sujets de morale, mais jamais à une leçon de morale.

Je m'explique.

Quel est le but de l'éducation morale? Assurément de cultiver le sentiment moral et d'orienter la volonté libre vers le bien, comme disent les instructions officielles qui précèdent les programmes. Si la vertu est moins l'habitude de bien agir que la persévérance de l'effort pour bien agir, c'est à une culture de la volonté appliquée à des fins morales que se résout essentiellement l'éducation morale. Il s'ensuit que l'enseignement moral, s'il veut contribuer efficacement à l'éducation morale, doit surtout être soucieux d'émouvoir et d'agir sur la volonté de l'enfant.

Or, et c'est là un gros, un très gros reproche : le point de vue proprement moral est pour ainsi dire absent des leçons dites de morale.

Reprenons notre leçon sur l'économie, par exemple. Quel est le point de vue moral dans une telle leçon, sinon celui-ci : que l'économie, la vertu d'économie suppose un *effort* soutenu, parfois héroïque, de résistance aux mille tentations de dépenses superflues, ou mieux : non pas absolument nécessaires; qu'ainsi, qui dit économie dit privations, sacrifice, pour une fin supérieure à l'égoïsme de l'instant qui passe : une fin de *prévoyance*, par le moyen de la domination sur soi-même, de la *maîtrise de soi*.

Et voilà bien, hélas! ce que ne dit pas votre histoire de l'ouvrier économe. Tout au contraire, elle détourne l'atten-

tion de l'enfant sur des « à côtés », tels le montant enviable des économies réalisées en belles espèces sonnantes et trébuchantes; puis, par ailleurs, sur la belle maison qui abritera désormais les derniers jours de la vieille maman. (Car vous pensez bien qu'on ne manque pas de la décrire, cette « jolie villa ».)

Quelle maladresse, en vérité! Vous voulez retenir, concentrer l'attention, si facilement distraite, des écoliers sur un objet déterminé (ici le point de vue moral), et vous vous y prenez de telle sorte qu'ils vont, par votre faute, penser à autre chose.

Tenez, faites cette expérience : l'un de vous lira ou racontera à ses élèves l'histoire du berger Guillot, le fameux menteur; les assistants observeront les jeux de physionomie des écoliers. Que constateront-ils? d'abord, une expression amusée : n'est-ce pas une bonne farce que joue le berger facétieux à ses confrères? Puis, la figure se fait plus sérieuse, anxieuse, et une certaine angoisse s'y lit : nous sommes au dénouement, très dramatique, du loup dévorant le troupeau du malheureux Guillot. Et c'est tout, croyez-m'en : à aucun moment, les enfants n'ont songé aux mensonges répétés de notre berger, c'est-à-dire *au point de vue moral* de cette leçon. Etait-ce bien, d'ailleurs, des mensonges? Qu'importe! Un fait demeure, qui est celui-ci : c'est à l'histoire, et rien qu'à l'histoire, que se sont intéressés les écoliers. La tendance est naturelle, chez eux, à leur âge, de se comporter ainsi; il n'est pas besoin d'être grand psychologue pour le savoir. Encore faut-il y penser à propos.

Une leçon de morale sur le mensonge, comme celle sur l'économie, comme toutes les leçons de morale, en somme, doit consister à faire éprouver le sentiment de la déchéance qui est dans la faute commise et répétée, par faiblesse de réagir contre la tentation, sous ses mille formes, contre nos ennemis, intérieurs, nos « revenants », suivant la pittoresque expression de M. Jules Payot. Le menteur, c'est celui qui n'est pas capable de s'empêcher de mentir, qui cède aux occasions de mentir, si fréquentes... Voilà ce qu'il faut montrer aux enfants, si l'on veut faire œuvre d'éducation

morale. C'est bien autre chose, cela, que de lire ou raconter une histoire quelconque, plus ou moins bien choisie ! Mais c'est aussi plus difficile, j'en conviens. Dans cet ordre d'idées, je vous citerai la remarque suivante d'un inspecteur d'académie[1] :

« Il nous arrive d'entendre une leçon de morale sur le travail, où l'essentiel est la lecture commencée de la fable : « *Le laboureur et ses enfants* ». Or, celle-ci prouve bien « que le travail est un trésor », qu'il enrichit l'homme laborieux, mais non qu'il est une source de richesses morales; qu'il assure la dignité de l'homme et qu'il aide à la discipline des instincts et à l'affranchissement de la volonté; qu'il est, enfin, une part d'un travail commun, et qu'à ce titre il paye la dette de l'individu à l'égard de la collectivité. Et si le tràvail n'est point cela, absolument, par les défauts de l'organisation sociale, mais qu'il doit être cela, et à quelles conditions il le sera, voilà encore ce que diront les leçons de morale, du moins en s'adaptant par degrés à l'intelligence enfantine. Toujours est-il qu'il y a déjà trop à dire sur un pareil sujet pour qu'on aille puiser ses arguments ailleurs que dans l'observation morale, dans la conscience morale, dans la réflexion morale. »

On ne saurait, voyez-vous, trop insister là-dessus, vous mettre trop en défiance contre tous les arguments qui ne sont pas d'ordre moral. La leçon de morale doit être « pure de tout alliage avec les mobiles intéressés ou les conseils de la prudence ».

4e Procédé : *Maximes et résumés.* — J'ai relevé, dans les classes, des maximes bien étranges, pour ne pas dire plus, telles celles-ci : « l'écolier paresseux fera le mauvais citoyen », ce qui est d'une vérité douteuse, en tous cas discutable ; ou cette autre : « l'enfant désobéissant est méprisé de tout le monde ».

---

1. Cf. Gazin. — L'enseignemen de la morale dans les classes primaires (*Revue pédagogique*, juin 191 p. 506-507.

Combien tout ceci est encore irréel, empreint de ce *conventionalisme* de mauvais aloi qui sévit dans nos écoles.

Est-il donc utile, nécessaire, indispensable, de séparer la morale et la vie, la vie réelle, la vie simple de tous les jours, faite de tant d'accommodements de toutes sortes? Mais non, les mauvais écoliers ne sont pas forcément les mauvais citoyens, dont le nombre, s'il en était ainsi, risquerait d'être très inquiétant! Qui sait? peut-être des élus ne seraient-ils plus même éligibles? — Et pourquoi donner à la vertu ce masque caricatural, grimaçant, de mégère implacable qui jamais ne pardonne? Le sage prend tout au sérieux, mais rien au tragique. Souvenons-nous de la parole de Montaigne : « On a grand tort de la (la philosophie) peindre inaccessible aux enfants, et d'un visage renfrogné, sourcilleux et terrible... Il n'est rien plus gai, plus gaillard, plus enjoué, et à peu que je ne dise folâtre..., une mine triste et transie montre que ce n'est pas là son gîte. » Et encore : « La vertu n'est pas plantée à la tête d'un mont coupé, raboteux, inaccessible; ceux qui l'ont approchée la tiennent au rebours, logée dans une belle plaine fertile et fleurissante, d'où elle voit sous soi toutes choses; mais si on peut y arriver, qui en sait l'adresse, par des routes ombrageuses, gazonnées et doux-fleurantes, plaisamment, et d'une pente facile, et jolie comme est celle des voûtes célestes. » (*Essais*, X.)

Humanisons notre enseignement en général, et notre enseignement moral en particulier, pour qu'il ait plus de prise véritable sur les âmes; qu'à aucun prix, à aucun prix, vous m'entendez, l'école ne soit en marge de la vie réelle, ni ici, ni ailleurs. Que nos enfants sachent et n'oublient jamais que si l'homme risque de tomber, il a aussi le pouvoir de se relever, que sa dignité d'homme lui fait une obligation d'user de ce pouvoir. Et vous-mêmes, instituteurs et institutrices, n'accablez pas vos jeunes coupables : avertissez-les de leurs fautes, soulignez celles-ci au besoin, et aidez le coupable repentant à se « racheter ».

— Quant aux résumés de vos leçons, débarrassez-les de ces formules creuses qui sonnent faux, de ces phrases

toutes faites des manuels, de ce froid appareil des conventions coutumières, dont il faudrait pourtant bien nous guérir. Ce que l'élève doit retrouver, dans le résumé, ce n'est pas le livre, c'est la substance même, vivante, de votre entretien.

Un résumé, me direz-vous, est presque nécessairement condamné à être froid, car la vie ne s'enferme pas dans quelques lignes.

Peut-être. Mais au fait, le résumé s'impose-t-il toujours? Ce procédé de toujours terminer ainsi la leçon serait-il, lui aussi, un dogme sacré devant lequel l'esprit doive s'incliner par un respect aveugle et une soumission totale? C'est à voir.

5º *Et la suite de vos leçons?* Vous n'y songez guère, pas assez, m'a-t-il semblé. Entendez par là le contrôle régulier, organisé, des efforts qu'aura suscités votre enseignement moral. Il ne suffit pas, aussi bien, d'attendre l'occasion : il faut la provoquer.

Exemple : attendrez-vous de prendre un écolier en flagrant délit de mensonge pour le convaincre de sa faiblesse? N'importe-t-il pas davantage d'être tenu au courant à cet égard par l'enfant lui-même, qui vous fera son confident?

J'insiste sur ce point : notre enseignement est trop intellectualiste. Or, en matière d'éducation morale surtout, et nous avons vu pourquoi, l'appel à la réflexion ne suffit pas : il faut, à la chaleur du sentiment, souder l'idée à l'acte (Jules Payot); il faut pousser à l'action, établir le contact entre la pensée et la vie.

Nous reviendrons sur cette importante question.

Quoi qu'il en soit, nous avons vu quelles réserves comportait l'emploi des procédés couramment usités dans les leçons de morale. Il a suffi d'un examen critique quelque peu attentif pour soulever de grosses objections. Tant il est vrai qu'on s'accommode toujours beaucoup trop volontiers de ses façons ordinaires de faire, qu'on se laisse presque insensiblement gagner par la routine, faute peut-être de douter suffisamment de soi. Nous en sommes tous là, voyez-vous!

*
* *

Mais on ne manquera pas de me dire, et la question est légitime, j'en conviens : faut-il donc rejeter ces procédés ? Par quoi les remplacer ? Comment s'y prendre, dès lors ? Et j'entends, moi aussi, le chœur des voix intérieures qui parlent en vous et murmurent, sur un ton fâché : « toujours des critiques ! La conférence pédagogique serait-elle une entreprise publique de démolition pédagogique ? Combien de procédés, de méthodes n'ont pas résisté à ses coups ! »

Laissez-moi vous rassurer. D'abord, les procédés et les méthodes ont la vie beaucoup plus dure que vous ne le pensez, et je puis bien vous certifier qu'ils ne se tiennent pas si aisément pour battus. Ce sont des malades bien portants. Ensuite, ajouterai-je, mon intention n'est nullement de jeter par-dessus bord, d'un geste brutal, les procédés que j'ai critiqués, avec, je le rappelle en passant, arguments à l'appui. Je suis même si peu enclin à tout bouleverser que je vous demande de les conserver, ces procédés, mais sous certaines conditions naturellement.

Ce que j'ai tenu surtout à critiquer, en effet, c'est *l'emploi systématique, dans un ordre figé, qu'on pourrait croire immuable, des procédés courants d'enseignement moral;* c'est aussi une certaine maladresse dans l'exécution[1]. Mais de là à proscrire les lectures, les récits, les commentaires, les maximes et les résumés, il y a un abîme. Je les retiens donc, les uns et les autres; j'y ajouterai même. Seulement, j'entends m'en servir en toute liberté, sans être en rien retenu par un formalisme ridicule et inopérant.

Voyons comment.

*De l'emploi des lectures et des récits.* — Pour être vraiment morales, pour parler à l'âme, vous choisirez des lectures non pas banales et invraisemblables, mais des lectures d'une inspiration élevée, de ces lectures qui vous « remuent » profondément et vous « élèvent ». Il y a en chacun de nous

1. Un certain oubli des nécessités d'un enseignement qui se doit d'être éducatif.

des forces d'héroïsme, de grandeur humaine, d'idéal, qui sommeillent, mais que les circonstances font jaillir, telles d'impétueuses eaux. Songez à nos marins pêcheurs de ces côtes bretonnes, à ces « braves gens » qui vivent près de nous, sans que rien ne les distingue, et qui, le jour du danger, quand la tempête fait rage, se comportent comme des héros. A les voir au port, ivres souvent, hélas! eût-on soupçonné leur merveilleuse énergie morale, ce sang-froid étonnant, cet entêtement sublime à vouloir disputer à l'Océan les compagnons naufragés? Lisez-leur donc, à vos écoliers naturellement épris de tout ce qui est grand, et fort, et fier, les exploits des héroïques sauveteurs du « Titanic » et du « Volturno »; puis, tenez-vous en là : tout commentaire affaiblirait la portée d'une telle lecture. C'est ainsi que procédait le maître d'école athénien[1]. « A côté d'Homère, le chantre national par excellence, l'éducateur de la Grèce, on lisait dans les écoles les autres poètes épiques qui avaient célébré les hauts faits des héros légendaires ou les exploits historiques des ancêtres; on lisait les lyriques, dont les effusions sublimes ou charmantes entretenaient dans les âmes le culte des divinités et des gloires nationales ou locales; on lisait les poètes sentencieux et moralistes : Hésiode, Théognis, Epicharme, qui avaient dans leurs vers, frappés avec la netteté de pures médailles, d'inoubliables conseils de sagesse pratique, de tempérance et d'énergie. »

Je me souviens d'une lecture que mon instituteur nous fit, un samedi après-midi : c'était : « *l'histoire du petit écrivain florentin* », dans « Grands Cœurs ». A des années de distance, j'en suis encore tout ému. Voilà bien le livre par excellence des lectures morales, livre d'une inspiration sublime et que tous les enfants de France devraient emporter de l'école, comme le souvenir le plus pur, le plus vivant de leur temps d'écolier.

De telles lectures se suffisent à elles-mêmes, je vous assure; les impressions qu'elles laissent ne s'effacent pas ;

1. Théodore Reinach : L'éducation athénienne et l'éducation française (Manuel général du 1er novembre 1913).

elles demeurent dans les profondeurs mystérieuses de l'inconscient, mais elles vivent. Vienne « l'occasion » favorable, et vous en éprouvez la force irrésistible.

Le récit a une supériorité sur la lecture, et vous voyez bien pourquoi, n'est-ce pas ? Un livre est toujours un écran entre le lecteur et ses auditeurs. Raconter, c'est parler davantage, d'âme à âme. Le ton de la voix, ses inflexions, l'accent, l'allure du récit, l'attitude de celui qui dit, que sais-je? tout concourt à graver plus fortement l'impression. Ce n'est plus un auteur qu'on écoute, c'est un homme, en chair et en os, vibrant d'émotion et d'une émotion communicative.

Entendez-moi bien : je ne vous dis nullement de sacrifier les lectures aux récits. Non pas : il y faut des uns et des autres. L'important est de n'être pas exclusif et d'utiliser habilement ces deux puissants moyens de parler aux âmes, d'en appeler à tout ce qu'il y a de meilleur en nous.

Surtout, n'abusez pas, ne gaspillez pas votre trésor. Il importe de la façon la plus absolue que vous choisissiez le moment le plus propice, d'abord; il importe aussi que vous soyez discrets et ne vous croyiez pas tenus de faire une lecture à chacune de vos leçons de morale. Ce serait déplorable, pour le moins.

*Maximes et proverbes.* — Point davantage ne contesterai-je l'emploi des maximes ou proverbes dans l'enseignement moral. Comme le disait M. Charles Wagner dans sa conférence aux instituteurs parisiens sur la pénétration de l'enseignement moral : « C'est une collaboratrice fort vénérable que la sagesse des nations. » J'ajouterai que trop de bon sens ne nuit jamais : or, sous leur forme populaire, d'autant plus attrayante, nos proverbes parlent le langage du bon sens le plus sain et le plus savoureux.

Mais ce bon sens est un peu borné, très souvent; il pèche par tout ce qu'il entre de vérité dans une formule trop étroite pour la contenir toute. D'un mot, c'est la sagesse en raccourci. Méfiez-vous donc des proverbes, déjà. Méfiez-vous en encore pour cette autre raison, plus importante à

nos yeux : que cette sagesse des proverbes est un peu la morale du fabuliste, morale qui manque d'élévation, de souffle, qui fait l'homme prudent, avisé, mais le rend peut-être impropre au sacrifice, inapte à sortir de soi.

Des maximes, je vous mettrai en garde contre ce qu'elles ont aussi d'absolu, comme toute formule. Servez-vous en toutefois, à condition qu'elles expriment *la vie vraie* et qu'elles soient morales, je veux dire : qu'elles soient de noble inspiration. Point de ces maximes truquées qui ne sont que phrases déclamatoires, épouvantails ridicules. Une maxime, pour être efficace, doit être claire, précise, et formuler de manière impérative un devoir. Ce n'est pas tout : il faut qu'elle soit engageante, si l'on veut qu'elle engage la volonté. Trop de maximes sont d'une sécheresse cassante, brutale, arrogante : « Fais ceci, fais cela ; ne fais pas ceci, ne fais pas cela. » Est-ce ainsi qu'on doit parler à nos enfants ? C'est là un langage de caserne, le ton du caporal prussien ; c'est l'ordre qui contraint, et non pas l'appel persuasif, doux et ferme tout ensemble, qui seul convient dans nos leçons morales. Soyez prudents dans le choix ou la rédaction des maximes ; vous ne le serez jamais trop.

*Le procédé des devinettes.* — Un procédé efficace, pour commencer une leçon, c'est le procédé de la devinette. J'assistai un jour à une leçon de morale sur la politesse. La leçon était intéressante, mais je lui reprochais de ne pas être assez une leçon de morale. La politesse, en effet, est tout autre chose qu'une certaine convenance d'origine sociale, une façon de civilité ; c'est une véritable vertu qui implique des qualités réelles : un souci de respect d'autrui, de la bienveillance, de la sincérité, du courage même.

Afin de revenir sur ce point de vue moral trop sacrifié, j'imaginai de poser aux élèves cette devinette : « Comment peut-on, tout à la fois, être poli et très impoli ? »

Surprise générale ! Vains efforts ! Réponses embarrassées, à côté de la question !

Je racontai alors aux élèves l'histoire, qui se renouvelle tous les jours dans nos salons, de cette maîtresse de maison

qui se réjouit avec éclat de votre visite et vous envoie au diable à peine dehors. Ce sont d'abord des : « Quelle heureuse surprise, chère amie !... Nous parlions de vous tout à l'heure !... Oh ! restez encore un peu, je vous en prie !... » Puis, à peine la « chère amie » est-elle sur le palier, qu'en s'y prêtant un peu elle entendrait un autre son de cloche très différent et trop connu. N'insistons pas.

Je demandai : est-ce être poli que d'agir ainsi ?

Les élèves comprirent combien il faut distinguer entre la vraie et la fausse politesse ; ils se rendirent compte qu'il ne saurait y avoir vertu là où il y a mensonge, là où les manières polies cachent une grossièreté d'âme trop réelle.

De là à rechercher les conditions morales de la vertu de politesse, il n'y avait qu'un pas, qui fut franchi allègrement. La leçon morale commençait.

Posez, donc, de temps en temps, des devinettes : elles intrigueront vos élèves, les feront attentifs presque malgré eux, et leur effort de recherche sera fécond. Une leçon qui s'ouvre sous des auspices aussi heureux ne peut être qu'intéressante et profitable.

*
* *

L'examen critique que j'ai fait des procédés classiques d'enseignement moral a abouti, nous venons de le voir, à une mise au point de ces procédés, à plus de souplesse et de variété dans leur emploi, à un souci plus vif d'éducation, de culture. On pourrait s'en tenir là, à la rigueur, et déjà nous n'aurions pas perdu notre temps. Pourtant, j'ai voulu aller plus loin, et je me suis efforcé de mettre debout une méthode quelque peu nouvelle d'enseignement moral éducatif. C'est cet essai que je voudrais vous exposer, en terminant ; c'est cette méthode que je voudrais soumettre à votre examen.

A. *Le principe de la méthode*, c'est *l'appel à la conscience* de l'enfant, non pas seulement à son intuition du bien et du mal, mais à ce pouvoir de réflexion qui fait l'univers se refléter en chacun de nous comme en un miroir, selon l'ex-

pression de Leibnitz. Nous apprendrons à nos élèves à lire en eux et autour d'eux, l'un n'allant pas sans l'autre. La réflexion sur leur propre vie et sur la vie d'autrui, réflexion conduite avec méthode, tel sera le thème constant de nos entretiens. Par là, croyons-nous, s'élargira leur conscience, leur vision morale de l'humanité.

B. *La leçon de morale*, comme nous la comprenons, comprend trois parties :

1o Elle a pour point de départ un exercice de réflexion sur la conduite passée ;

2o Elle se continue par l'examen critique en commun de cette conduite ;

3o Elle se poursuit par un contrôle régulier (self-contrôle et contrôle du maître) de la conduite présente.

Expliquons-nous plus nettement, et pour cela, supposons que je veuille m'entretenir avec mes élèves *du mensonge*.

1. Le point de départ de ma « leçon » ne sera pas la lecture de l'histoire du berger Guillot, ce sera une invitation aux écoliers à réfléchir à ces questions : avez-vous déjà menti ? y a-t-il longtemps, ou fut-ce récemment ? — Quand par exemple ? — Comment et pour quels motifs ; à cause de quoi ? Plusieurs jours sont laissés aux élèves pour faire ainsi ce retour en arrière. Verbalement ou par écrit, je recueille les aveux des coupables, et je les étudie à mon tour en vue de ma « leçon ».

2. En quoi consistera-t-elle, cette leçon ? En ceci : l'examen de ces cas de mensonge. Notez-le : ce n'est plus du mensonge, mais des mensonges que je vais m'occuper, et non pas de mensonges inventés pour les besoins de la cause, mais de mensonges réels, mentis, si je puis dire, et mentis par les enfants eux-mêmes. Plus d'artifices, d'exposition et de démonstration, donc : la vie réelle, au contraire, la propre vie des écoliers qui m'écoutent. Vous saisissez déjà la différence, sa portée.

Et je leur dis, à mes écoliers : Examinons-les ensemble, voulez-vous, vos mensonges ? Alors, nous les reprenons l'un après l'autre, en nous appliquant à rechercher si, dans chaque cas d'espèce, et vu les circonstances, il n'y avait pas

moyen de ne pas mentir, d'abord; ensuite, je fais comparer les deux attitudes : de l'enfant qui ment pour s'éviter une punition, une privation de plaisir (jeu interrompu), etc..., et de celui qui, au contraire, préférerait être puni ou se priver de plaisir plutôt que de mentir. Mon dessein, c'est de réveiller cette fierté qui est comme le frisson de notre dignité. Je parle au conditionnel : « Si tu avais, pour ne pas mentir, préféré recevoir les reproches de ta mère en lui parlant franchement, en ayant le courage de lui avouer que je t'avais gardé en retenue ?» Et je ne manque pas d'ajouter : « Ne t'est-il donc jamais arrivé, n'est-il donc jamais arrivé à l'un d'entre vous, de s'empêcher de mentir ? »

Tous ensemble poursuivant, nous relevons les multiples occasions que nous avons de mentir, les tentations qui nous guettent, comme des ennemis. Poussant plus loin, et cherchant dans la vie d'autrui, des hommes de tout âge et de tous rangs, nous faisons un inventaire (très incomplet) des mensonges possibles, tentateurs. Ceci fait, force nous est de constater que tous nos mensonges, petits et grands, se ressemblent comme frères : qu'ils sont autant d'actes de faiblesse, d'impuissance, de lâcheté pour tout dire. Même quand ils n'ont pas de conséquences fâcheuses, ou graves, ils sont une défaillance, une défaite. Quand ce sentiment de défaite, de chute, est bien accusé, je reviens alors sur mon opposition première, sur la noblesse, sur le courage de celui qui lutte contre la tentation de mentir et qui remporte la victoire.

Ainsi, pas de condamnation, pas de flétrissure en bloc du mensonge, avec roulements d'yeux et voix tonitruante ! Plus simplement un sens plus humain et plus vrai de la vie, le maître et les élèves procèdent à un examen de conscience loyal; par là ils prennent conscience des fautes commises ou qui restent à commettre ; ils se mettent en garde contre un retour offensif de l'ennemi ; puis, ainsi avertis, ils envisagent l'avenir, avec le désir d'essayer de vaincre, à leur tour, de ne pas rester sur leur défaite.

Une lecture d'inspiration élevée, exaltant la sincérité, sera alors très opportune ; elle fortifiera les élèves dans

leur résolution intérieure de faire un effort pour ne plus mentir. Et cela aussi achèvera de les convaincre de l'obligation morale de cet effort, de sa vertu.

3. Mais il convient de ne pas se leurrer : les résolutions, à cet âge, quand elles sont livrées à elles-mêmes, ne durent guère ; les enfants (nos élèves d'école primaire sont des enfants) sont rarement persévérants, surtout quand l'effort leur doit coûter, ce qui est le cas ici. Or, la bonne intention ne suffit pas ; il faut agir, il faut vivre de la vie qu'on a reconnu la meilleure, la plus digne d'être vécue.

Comment aiderons-nous l'écolier dans cet effort nécessaire ? Par un contrôle régulier organisé, qui le tienne en éveil, en haleine, et l'oblige à se ressaisir au moment de faiblir.

Quel sera ce contrôle ?

*a*) — *Le carnet de Franklin.* — Franklin, raconte-t-on, inscrivait sur un carnet les fautes dont il se rendait coupable, mais aussi les victoires qu'il remportait sur lui-même. A force de se surveiller ainsi, il parvint à se corriger de ses défauts. « Les pages du carnet restèrent blanches, car son âme était devenue pure. »

L'idée d'un carnet de ce genre, dont la forme reste à débattre, ne vous paraît-elle pas digne d'être retenue ?

*b*) — *La confession mensuelle* ou *hebdomadaire.*

Un instituteur m'a signalé que, dans sa classe, une fois par mois ses élèves faisaient publiquement leur examen de conscience, sous sa direction ? Par ses questions, il provoquait les confidences, dont l'examen profitait ainsi à tous.

Ne pourrait-on, sans discuter en ce moment la manière de s'y prendre, retenir au moins l'idée de cette confession, mensuelle ou hebdomadaire ?

Retenons pour l'instant qu'un contrôle organisé de la conduite des enfants est nécessaire, indispensable ; que la leçon, si bien faite soit-elle, ne suffit pas ; que son application par l'effort de la volonté est plus utile encore.

Telle est, dans ses grandes lignes directrices, la méthode d'enseignement moral éducatif que je souhaiterais voir mise en œuvre dans nos écoles.

*
* *

Faut-il marquer la valeur profondément éducative d'une telle méthode ?

D'abord, elle n'a rien d'artificiel, bien au contraire. Son point de départ plonge dans la vie réelle, dans la vie quotidienne, et toute la méthode n'est en somme que la réflexion consciente appliquée à la vie. S'il me fallait souligner l'importance de ce point de vue, je vous renverrais au beau livre de Foërster, « l'Ecole et le Caractère », un des ouvrages modernes dont la pédagogie a le plus le droit de s'enorgueillir. Je me bornerai à cette page que je livre à vos méditations :

« L'école contemporaine ne demande pas aux enfants de se rendre compte à eux-mêmes de ce qu'ils éprouvent et de ce qui se passe en eux ; bien plus, elle détruit, dans une large mesure, l'aptitude qu'ils auraient à le faire. On ne les élève qu'à répéter les choses abstraites qu'on leur fait apprendre ; ils ne réfléchissent qu'à celles-là. Sur ce qui les touche, ils sont incapables de mettre au jour des pensées qui s'enchaînent. Ils ne se rendent pas même compte de ce qui leur arrive. Quoi d'étonnant si leur pensée n'est pas vivante, et si leur vie n'est pas pensée ? Posez à ces enfants une question qui touche à l'expérience ou à l'observation de la vie : ils seront frappés de mutisme. Non pas qu'ils ne sachent ce que vous leur demandez — ils en savent au contraire bien plus que nous ne soupçonnons —, mais c'est pour eux une chose tout à fait nouvelle et déconcertante que d'avoir à tirer quelque chose du trésor de leurs expériences et à formuler leurs vues sur ces matières. »

Et pourtant, ajoute Foërster : « Qu'ils comprennent enfin ce que vous réclamez d'eux, et ce sera, souvent chez ceux-là mêmes qui passaient pour peu doués, une telle vie, une telle abondance de remarques justes et de souvenirs précis, une telle joie à passer en revue les expériences accumulées, que vous irez de surprise en surprise..... » (*L'Ecole et le Caractère*, ch. III, *Pensée sans vie, et vie sans pensée.*)

C'est aussi mon avis.

Mais encore, qui ne voit dans notre méthode, non seulement une éducation de la conscience, mais proprement une éducation du caractère? Voilà bien, à mes yeux, sa valeur éducative profonde, si l'on songe à ce que nous avons dit de l'éducation morale, qu'elle est en définitive une culture de la volonté appliquée à des fins morales. C'est par des entretiens de ce genre sur la vie, par l'incessant appel à l'effort pour se surveiller et se corriger, que l'école développe chez les élèves, avec un sentiment très vif du devoir, une personnalité de bon aloi. N'est-ce pas la destinée vraie de l'école que de préparer, dans la mesure où elle le peut, des hommes capables de se conduire par eux-mêmes, et non des girouettes qui tournent à tous les vents? Nous ne songeons pas assez au lendemain de l'école, sans doute parce que nous avons la funeste habitude de nous enfermer, nos élèves et nous, entre les quatre murs de la salle de classe, toutes fenêtres closes sur la vie, et le nez dans nos livres.

J'aurais bien d'autres considérations à faire valoir en faveur de la méthode ci-dessus définie d'enseignement moral éducatif. Je pourrais notamment faire valoir tout ce que gagneront en confiance, en affection même les rapports de l'instituteur et de ses élèves. Mais vous le soupçonnez bien, n'est-ce pas? Tenons-nous en donc aux quelques remarques qui précèdent. Elles suffisent, aussi bien, à ma démonstration.

*
* *

C'est ma conviction profonde que le problème de l'éducation morale, à l'école primaire, n'est pas un problème de doctrine philosophique, mais bien plutôt un problème de méthode pédagogique; qu'ainsi, les règles de la morale usuelle peuvent être enseignées de telle façon qu'elles soient autre chose qu'une discipline : une éducation, une culture profonde de l'âme. Je dirai même que l'appel à la conscience, que la réflexion sur la vie sont autrement efficaces que tout système de morale; car les systèmes (l'histoire philosophique le prouve) sont périssables et aucun ne saurait rallier tous les esprits.

Je vous demande alors, au moins à ceux qu'a pu intéresser cette conférence, de s'essayer, dans leur classe, à donner l'enseignement moral dans l'esprit de la méthode nouvelle. Je leur demande, à ceux-là, de se faire connaître à moi, de me tenir au courant de leurs intentions, de leurs essais. Je me ferai un plaisir de les aider dans leurs expériences. Moi-même, j'en dirigerai de près quelques-unes.

L'an prochain, nous dépouillerons ensemble le dossier de ces expériences, et nous verrons quelles conclusions en tirer.

Que chacun, en toute liberté, me soumette ses avis, ses réflexions, ses critiques! Car je vous convie, en somme, à une étroite collaboration, et non pas pour un jour.

J'ai essayé de vous aider dans votre tâche; à vous de m'aider à mener à bien une œuvre en laquelle je crois de toute mon âme, avec une foi passionnée, et dont j'attends avec confiance les résultats.

---

# Lettres du Front[1]

I

**Lettre de M. S..., professeur au Lycée d'Aurillac, à un de ses collègues du lycée Emile-Duclaux.**

**28 septembre.**

Mon cher ami,

Je profite pour vous écrire d'un moment de repos dans une tranchée où j'habite depuis huit jours avec ma section, à 4 ou 500 mètres des Allemands avec lesquels nous échangeons de jolies fusillades. Quand c'est la nuit que se prend la musique, c'est on ne peut plus pittoresque.

Je vais bien. Nous venons d'avoir quelques journées d'un temps doux et ensoleillé qui nous ont ranimés. Avant, il avait fait froid et humide. Et dame! s'étendre pour la nuit au milieu d'un champ quand il pleut, ce n'est pas le rêve.

J'espère que la situation générale est bonne. Ici on ne sait rien. On se contente de faire, de son mieux, tout ce qu'on peut. Pourtant l'autre jour un vieux *Bulletin des Armées* m'est tombé dans les mains. J'y ai appris par un article de Lucien Poincaré que les classes allaient reprendre. Cela m'a laissé tout rêveur. C'est vrai, il y a des vacances, il y a des Lycées, il y a une époque où l'on rentre... On perd tout cela de vue, ici, sous les obus.

Alors j'aurais voulu, tout en demeurant ici, pouvoir me dédoubler et être un peu là-bas. Nos chers petits, que ne donnerais-je pas pour leur parler un peu...

Poincaré dit justement que l'Enseignement sera un peu libre et qu'on parlera aux enfants de la Patrie.

Je suis tranquille, mon cher ami, vous qui êtes là-bas, vous saurez leur en parler. Vous leur direz que ceux qui sont aux frontières pensent à eux. Ils couchent dehors, vivent sous les obus et les balles, font marcher leur corps fatigué jusqu'à l'extrême limite de leurs forces. Tous les soirs, ils laissent sous un peu de terre fraîchement remuée quelques camarades dont le tour était venu. Tous les matins, ils se disent : sera-ce aujourd'hui mon tour à moi? Et ils

1. Lettres de professeurs. — Nous continuerons cette publication.

font cela de bon cœur, je vous assure, et avec une sainte allégresse parce qu'ils pensent à notre France, et surtout aux enfants de France.

Ils veulent que toutes leurs épreuves fassent aux enfants de France une âme plus grande, un cœur plus haut. Ils veulent effacer de leurs jeunes fronts le stigmate des vaincus qui nous a tant brûlés. Ils veulent qu'ils apprennent à porter plus fièrement la tête pour que leurs enfants plus tard soient plus fiers encore. Il faut que de cette crise notre France surgisse plus rayonnante, plus belle que jamais. Qu'elle reprenne sa marche en avant, voyant très haut, inaccessible aux divisions mesquines, aux ergoteries médiocres des partis épuisants. Il faut qu'elle soit d'un bloc cimenté par le sang généreux de tous ceux qui tombent et rendu inébranlable par la victoire.

C'est à tout cela que nous pensons. C'est cela qui nous soutient aux heures particulièrement dures, ce qui rend des forces au corps des épuisés, ce qui empêche de se demander si l'épreuve ne dépassera pas les limites de la volonté.

Et puisque nous ne pouvons pas le dire aux petits, c'est vous qui vous chargerez de leur transmettre ce que nous avons dans le cœur. Je suis tranquille, la tâche sera bien remplie.

Ave, carissime. L...

## II

**Lettre de M. F..., professeur d'histoire au Lycée de Mâcon, à l'économe du Lycée.**

..... Je suis lieutenant à l'heure actuelle..... Je vous dirai que si je suis encore vivant, j'ai fait tout le possible pour ne pas l'être. J'ai reçu le baptême du feu le 11 août, où un obus a éclaté à 10 mètres de moi. Le 13, j'ai conduit ma section à l'assaut à la baïonnette d'un village occupé par le régiment de la garde du grand-duché de Bade. Ce fut magnifique : 400 mètres parcourus sous les balles, sans tirer un coup de fusil, sans perdre un homme; puis, à 50 mètres, 18 hommes fauchés dans la section sur 60; puis la fuite des Allemands, sans attendre l'abordage; et l'arrivée sur la position conquise, avec une balle dans ma capote. Mais c'est une

sinistre impression que de voir les hommes dégringoler autour de soi. Les officiers sont particulièrement visés ; quand je suis dans une tranchée et que je me soulève pour inspecter les positions ennemies à la jumelle, j'entends toujours les balles siffler au-dessus de ma tête ; le jour de la charge, tous les hommes qui étaient autour de moi sont tombés parce qu'on me visait : les branches, les tiges d'avoine, les cailloux, tout sautait autour de moi ! Je me demande comment j'ai pu en réchapper. Du moins, nous avions fait du beau travail, puisque 180 cadavres d'Allemands, contre 24 des nôtres, restaient dans le village ; il faut dire que l'artillerie nous avait beaucoup aidés. Ce combat coûta à l'ennemi 1.800 morts, à nous 400; c'était en Alsace. Voilà ordinairement la proportion des pertes, à cause de notre artillerie qui fait merveilles et dont ils ont une peur épouvantable. Traversant un champ après un engagement victorieux, nous voyions des sections de 20 hommes fauchées par un seul obus et gardant encore dans la tranchée la position du tireur. A la bataille de Mulhouse, le 19 août, ils laissèrent entre nos mains 24 pièces de canon que nous n'eûmes que la peine de ramasser, tout le personnel ayant été tué. Aussi, quand nous entendons nos obus qui nous passent en sifflant par-dessus la tête, nous nous sentons en sûreté. Si les Allemands ont avancé ailleurs, c'est qu'ils ont fait la guerre à coups d'hommes ; mais leur armée, si nombreuse qu'elle soit, n'est pas inépuisable. Enfin, malgré tout cela, j'ai pu atteindre sans encombre ma 28e année ; mon anniversaire a été copieusement arrosé : 1° de pluie, car pendant deux nuits consécutives, nous nous sommes trouvés, aux avant-postes, ou en marche, sous une averse fantastique ; 2° de mitraille, car les Allemands ont daigné nous tirer le canon, sans doute en mon honneur ; ils en ont même tiré plus de 21 coups, salve réglementaire, et m'ont rendu le service de déguerpir, sans nous attendre, d'un village que ma compagnie était chargée d'attaquer ; sans cela la 28e année aurait pu mal finir. Il y a des chances pour que les vacances se prolongent cette année, du moins pour les jeunes professeurs comme moi...

# A TRAVERS LES PÉRIODIQUES ÉTRANGERS

## Iles Britanniques

The School World, mai. — *Le Congrès annuel de la Fédération nationale des Instituteurs et Professeurs.* — Le Congrès s'est tenu cette année à Lowestoft, pendant la semaine de Pâques selon l'usage. L'un des faits essentiels de cette réunion a été l'élection à la présidence, pour la première fois, d'un directeur d'École secondaire, M. W.-B. Steer, de Derby. La Fédération nationale comprend surtout des éléments primaires ; le nombre des professeurs en faisant partie ne serait que de 2.500; il faut donc voir dans cette élection un symptôme important de la solidarité de plus en plus étroite qui unit tous les membres de l'enseignement en Angleterre, et fait leur force.

On a aussi remarqué le rôle prépondérant joué au Congrès par l'élément féminin. Les institutrices y étaient, comme dans toutes les réunions professionnelles, très nombreuses et non moins actives.

Parmi les discours, le plus écouté fut celui du Président sur « le rôle social de l'Instituteur et la position qu'il devrait occuper ». L'Assemblée a nommé un comité chargé de juger et d'exclure tout membre coupable de faute grave, et a refusé d'accorder sa sympathie aux suffragettes.

***

The Journal of Education, mai. — *L'âge limite de la fréquentation scolaire, projet de loi de M. Denman.* — Le Gouvernement s'est rendu compte qu'en fixant à 15 ans l'âge avant lequel nul ne serait autorisé à quitter l'école, il se heurterait à une résistance sérieuse et commettrait peut-être une injustice à l'égard de bon nombre d'élèves. Il a essayé de tourner la difficulté. Un projet de loi a été déposé au commencement de l'année, portant que les autorités pédagogiques locales, après avoir étudié le dossier de l'enfant et s'être informées de la situation de la famille, auront le droit d'autoriser l'élève à quitter l'école à 13 ans ou de

l'obliger à y rester jusqu'à 15. La même loi interdira le commerce dans la rue aux jeunes gens ayant moins de 17 ans et aux jeunes filles ayant moins de 18 ans, et confiera aux autorités locales le soin de réglementer les heures de travail des enfants n'ayant pas atteint 16 ans.

***

*Le Budget de l'Instruction publique et les municipalités.* — On sait que les dépenses de l'instruction publique sont supportées par l'Etat et par les municipalités. En 1901, la contribution de l'Etat s'élevait à 60 0/0 des dépenses totales, et celle des communes à 40 0/0. Aujourd'hui c'est l'inverse qui a lieu, ce qui revient à dire que les charges de l'instruction pèsent sur les classes pauvres et les classes moyennes. En effet, le budget de la nation est surtout alimenté par l'*Income Tax*, qui frappe les gens riches ou simplement aisés ; les taxes municipales ou *rates*, au contraire, frappent tout le monde indifféremment.

Les municipalités se plaignent depuis longtemps et quelques-unes se trouvent à bout de ressources. M. Pease a voulu leur venir en aide, en présentant l'an dernier un projet de loi qui lui aurait permis d'augmenter immédiatement la contribution de l'Etat; mais ce projet fut repoussé. Le *Departmental Committee* ou *local taxation*, saisi de la question a, dans son rapport annuel, émis le vœu que la part de l'Etat dans les dépenses de l'enseignement primaire soit augmentée en 1915 de 55.250.000 francs. Espérons qu'il sera écouté, car c'est là une mesure essentiellement démocratique.

E.-A. Picot.

## États-Unis d'Amérique

The School Review, avril 1914. — *Étude du latin coordonnée avec les autres études de l'enseignement secondaire.* — M. Mason D. Gray, de East High School, Rochester, New-York, estime que beaucoup d'études peuvent venir au secours de celle du latin, le latin se chargeant facilement de rendre ce qu'on lui prête.

Par exemple, pour la grammaire, les professeurs de latin et d'anglais à East High School se sont entendus sur un programme qui leur permet d'avancer de conserve, et sur une terminologie unique due à leur commune expérience après plusieurs années d'un travail volontairement simultané: l'avantage résultant d'une semblable méthode apparaît évident, non seulement au point de vue grammatical, mais même au point de vue du vocabulaire; la similitude des sujets étudiés et de la grammaire enseignée force

l'attention et, par contrastes et ressemblances, fixe de façon plus nette et définitive les notions acquises.

Mr. M. D. Gray ne s'en est, d'ailleurs, pas tenu là. Avec la collaboration de divers collègues, une liste des mots scientifiques dûs au latin a été dressée et expliquée soigneusement quant à l'étymologie et au sens véritable. L'histoire même a su profiter des auteurs lus durant les classes de latin, et, plus que vraisemblablement, les diverses disciplines ont gagné à cette cohésion dans l'effort et dans la direction.

***

*L'éducation sexuelle.* — M. W. T. Foster, de Reed College, Portland, Oregon, consacre toute une série d'indications nettes et vigoureuses à cette question, plus que jamais à la mode en ce moment.

Pour lui, cette éducation, — cet enseignement, va-t-il jusqu'à dire — devrait être donnée dès les dernières classes primaires, car nul ne doit y être soustrait.

Mais le sujet étant des plus délicats, il ne devrait être abordé que par des maîtres ayant reçu une préparation spéciale, et doués d'un tact particulier, capables enfin de discerner de quelle façon ils doivent opérer suivant la multitude des cas variés pouvant se présenter.

Les familles ne suffisent plus à cette tâche, qui se complique d'observations et de directions biologiques et parfois médicales échappant souvent à la connaissance des parents.

Impossible d'essayer plus avant ici l'analyse de données tellement laconiques qu'elles défient le résumé. Les lecteurs intéressés voudront bien parcourir l'article lui-même.

***

*Nouvelle méthode pour les expositions pédagogiques.* — M. Barr, directeur de la section de l'Education à l'exposition Panama-Pacifique de San Francisco, a résolu de transformer les expositions pédagogiques. Ses collaborateurs et lui rechercheront, par exemple, quel est, de par le monde, l'endroit où le travail manuel scolaire est le mieux pratiqué. Ce seul endroit sera autorisé à exposer, tout au large, sa méthode et ses résultats ; l'ensemble de l'exposition en sera désencombré, et l'attention des visiteurs moins dispersée. Un reproche, cependant, peut être fait à cette manière de procéder, à savoir que les organisateurs se substituent au jury, circonstance pouvant éloigner des participants déjà peu enthousiastes.

***

*Les livres classiques dans les divers États de la fédération.* — Etant donnée la liberté complète accordée, pour la plupart des questions, aux parlements des divers États, plusieurs régimes ont été adoptés. Le dernier en date consiste à faire composer, imprimer et publier les livres classiques sous la surveillance et au compte des États eux-mêmes. Voici, paraît-il, les avantages d'un système qui serait facilement taxé en France d'antilibéralisme.

1° Economie de 50 0/0. — 2° Uniformité des ouvrages employés. — 3° Plus de changements aussi fréquents et dont les raisons souvent échappent. — 4° Fin des luttes et assauts à soutenir avec les représentants de puissantes maisons de publication. — 5° Adaptation des ouvrages aux besoins locaux. — 6° L'argent dépensé pour ces ouvrages reste dans l'État, sauf, parfois, les droits payés aux auteurs.

***

Educational Review, 4 avril 1914. — *Le point faible de l'éducation américaine.* — Mr. Joseph V. Collins, de Stevens Point, Wisconsin, semble croire particulier à l'éducation américaine le point faible qu'il vient de découvrir et qu'il expose tout en indiquant une cure possible.

Il établit, d'abord, que, d'après les dernières statistiques, 46 0/0 seulement de la population scolaire réside à la campagne. Donc, la grande majorité demeure en ville, c'est-à-dire là où les travaux du ménage et la recherche de la nourriture, par suite des récentes découvertes, se trouvent réduits à néant, quant à l'effort. Cet effort consiste, le plus souvent, à appuyer sur un bouton ! Si l'on veut bien songer que ces travaux, à la campagne même, sont laissés à des mercenaires, gens de couleur ou immigrants nouvellement arrivés, on est comme effrayé de l'inaction toujours grandissante imposée au corps, et des conséquences fatales qu'elle implique pour la race.

L'école elle-même s'est efféminée à un degré inquiétant, et l'auteur ne voit que dommages à cet affaiblissement contagieux du physique et du moral en Amérique. Et, après beaucoup d'autres, il préconise, dans les écoles, l'instauration d'une discipline plus virile, de jeux pour tous et non pour quelques équipes jalousement entraînées, objets de paris et d'intrigues funestes, de travaux manuels longtemps et sagement poursuivis.

A. Gricourt.

# Belgique et Suisse romande

L'Ecole nationale, 1er juin. — *La loi scolaire au Sénat.* — Avant le vote sur l'ensemble de la loi, deux déclarations ont été lues au nom de la *gauche liérale* et de la *gauche socialiste*, toutes deux adversaires du projet. Nous reproduisons, à titre documentaire, le passage essentiel de chacune de ces deux déclarations.

1. *(Gauche libérale).* — « La gauche libérale ne prendra point part au vote sur un projet de loi manifestement contraire aux principes fondamentaux de notre charte constitutionnelle.

La Constitution proclame la liberté de conscience et la liberté d'enseignement, elle impose à l'Etat l'obligation d'instituer un enseignement public, c'est-à-dire accessible à tous.

Cet enseignement public existe, il est irréprochable, il n'a donné lieu à aucune critique, il est soumis au contrôle des autorités locales, responsables devant les familles et devant le corps électoral.

Or, le projet qui a été voté par la majorité de la Chambre des représentants menace notre enseignement public par les privilèges qu'il accorde à l'enseignement congréganiste. Celui-ci aura le droit d'exiger des subsides de l'Etat sans être soumis à aucun contrôle, ni pour les méthodes, ni pour le choix des livres, ni pour la nomination des instituteurs dont on n'exigera pas de garanties de capacité et de moralité, ni pour la direction de l'éducation qui pourra s'attaquer impunément aux convictions des parents et même à nos institutions nationales.

Tandis que le projet affiche comme titre l'institution de l'instruction obligatoire, il ne prend pas les mesures nécessaires pour assurer l'obligation. Son titre n'est qu'un masque qui dissimule son but réel, son but essentiel qui est d'attribuer graduellement à l'Eglise le monopole de l'enseignement et de créer, à côté du budget des cultes, le budget des congrégations. Elle entend contraindre les chefs de famille à faire instruire leurs enfants dans la seule religion catholique, à les soumettre à l'autorité religieuse, à les détacher de l'influence familiale pour leur inculquer des principes de fanatisme et d'intolérance et finalement, ainsi que l'a proclamé M. Braun, à les dresser, c'est-à-dire à en faire des électeurs soumis à la domination cléricale.

Cette loi, qui fera reculer la culture intellectuelle de la nation, est, au surplus, provocatrice de divisions et de haines jusque

parmi les enfants ; elle menace la paix publique et la paix nationale, elle permet à une partie du pays d'opprimer l'autre partie. »

2. (*Gauche socialiste*). — « De toutes nos forces, nous réprouvons votre loi parce qu'elle n'apporte à la classe ouvrière que le mensonge et le leurre de l'instruction obligatoire. Car vous ne vous résignez à décréter, après toutes les nations qui nous entourent, l'obligation de l'instruction qu'après avoir, en fait, dans le plus grand nombre de communes, institué au préalable le monopole de l'enseignement confessionnel. Il s'ensuit qu'à défaut de l'ignorance dont ne pouvaient plus s'accommoder les nécessités de l'industrie moderne, vous conviez la bourgeoisie, en amendant la formule de Guizot, à rechercher dans la religion « le frein nécessaire pour les masses ».

Votre but final est de détruire l'enseignement public et de lui substituer partout un enseignement de votre parti, car vous entendez mettre un jour exclusivement les jeunes générations à la merci de l'Eglise.

Pour servir votre parti et ses œuvres confessionnelles, vous bouleversez complètement notre Droit public, vous faites violence à nos traditions communales les plus précieuses et vous vinculez l'autonomie des communes, qui a été jusqu'ici la garantie des minorités contre les empiètements du pouvoir central. »

*
* *

L'EDUCATEUR, 20 juin. — *Conférences du Docteur Decroly, de Bruxelles : « La pédagogie des anormaux »*. — Notice à lire par ceux qui, ne connaissant pas encore le docteur Decroly, voudraient posséder quelques renseignements sur ce pédagogue et sur son œuvre en Belgique.

H. MOSSIER.

# BIBLIOGRAPHIE

**Douce France**, par René Bazin, 1 vol. in-4°, 32 pl. hors texte. Paris, Librairie Plon, 1913.

Si l'on retranchait de ce livre les 115 premières pages, il faudrait les placer dans la bibliothèque de toutes nos écoles publiques. Car, rarement on a parlé de la France en termes inspirés d'un amour si profond et si pur, en un langage si pittoresque et si vivant, avec tant de poésie et tant de vérité.

*La France au delà des Vosges!* Quelle évocation émouvante, à l'heure où ce qui n'était plus pour nous qu'un souvenir ou qu'un rêve, devient réalité! N'est-ce pas le moment de répéter, avec l'auteur, ces engagements que nous avons failli oublier, et que, maintenant, après quarante-trois ans, nous allons tenir? « Nous proclamons à jamais inviolable le droit des Alsaciens et des Lorrains de rester membres de la nation française; et nous jurons, tant pour nous que pour nos commettants, nos enfants et leurs descendants, de le revendiquer éternellement, et par toutes les voies, envers et contre tous usurpateurs[1]. » N'est-ce pas l'instant de relire la prophétie de l'évêque alsacien Freppel, quand l'histoire achève de la justifier? « Sire, écrivait-il, le 12 janvier 1871 au roi de Prusse qui allait se proclamer empereur d'Allemagne, croyez-en un évêque qui vous le dit devant Dieu et la main sur la conscience : l'Alsace ne vous appartiendra jamais. Vous pouvez chercher à la réduire sous le joug; vous ne la dompterez pas... Catholiques et protestants, tous ont sucé, avec le lait de leur mère, l'amour de la France, et cet amour a été, comme il demeurera, l'une des passions de leur vie. Le même esprit vivra, soyez-en sûr, dans la génération qui s'élève, comme dans celles qui suivront; rien ne pourra y faire, les séductions pas plus que les menaces[2]. »

Et quelles lectures plus propres à élever l'âme de notre jeunesse que le récit *des exploits et de la mort du capitaine Fiegenschuh*, le conquérant d'Abécher; *du forcement des Passes du*

1. Protestation des députés des départements annexés ou démembrés par devant l'Assemblée nationale en 1871; p. 120.
2. Pages 121-122.

*Ménam* ou du *Siège des Légations à Pékin* ? Vient ensuite une série de tableaux plus humbles, mais empreints d'un charme pénétrant et d'une générosité familière. Les hommes de différents métiers défilent devant nous, et chacun nous est dépeint en quelques traits justes, vifs et bien sentis, avec ses qualités et aussi ses défauts, ses joies et ses misères. Rien de vulgaire, rien de banal dans ces croquis de mœurs ; une intelligente sympathie les anime; une forte pensée les inspire : « C'est que le métier grandit avec l'homme, et peut s'élever jusqu'au grand art. Ce qui est fermé dans le monde, ce qui n'a point d'issue, ce qui emprisonne à la fois les corps, les esprits et les fortunes qui ne feront que végéter, ce sont les emplois subalternes dans les administrations, les mauvaises places de scribes que des naïfs recherchent avec avidité. Les métiers manuels sont autrement libres, ils sont d'autres écoles de dignité humaine, de progrès, d'autres sources de richesses[1]. »

Très nobles aussi, le poétique symbole[2] et les virils conseils[3] qui terminent l'ouvrage. Ici, cependant, reparaissent quelques-unes des expressions qui abondent dans la première partie, et qui nous empêcheront — quelque regret que nous en puissions avoir[4] — de recommander cette lecture sans réserves pour les enfants de nos écoles laïques. Certes, quand M. Bazin écrit que la France est « un pays de résurrection » et « une nation missionnaire », — quelle que puisse être son arrière-pensée — nous ne nous donnerons pas le ridicule de déclarer que de telles expressions sentent un peu trop fort la théologie chrétienne. Non; mais nous sommes un peu choqués, pourquoi ne l'avouerions-nous pas ? de trouver sous la plume d'un laïque la formule Notre-Seigneur Jésus-Christ. C'est là, proprement, le langage d'un prêtre écrivant un livre de piété. Comment le même auteur, souhaitant que la race des petits ramoneurs d'Auvergne retrouve un autre emploi de son activité, peut-il se permettre de conclure légèrement par un : Ainsi soit-il !

Mais ce n'est qu'une inadvertance. Le catholicisme de M. Bazin est, au fond, extrêmement étroit. Il croit, dans la sincérité de son

---

1. Page 252.
2. *Ce qui ne change pas* (l'étoile du soir).
3. *N'ayez pas peur.*
4. Car d'un bout à l'autre il y a de belles pages. Voir p. ex. p. 6, une jolie description de la Normandie et p. 27, un chapitre plein de saveur sur *le nom des bœufs de France.*

cœur, que la Vierge Marie a choisi la France pour y apparaître[1]; que ce sont les prières des bonnes vieilles de France qui l'ont réellement, jadis, sauvée de la ruine[2], si bien que « servir Dieu » est toujours la plus grande façon de servir le pays[3]. Là même où l'historien ancien ne fait intervenir que la Providence divine, il voit la main d'un Dieu personnel, du Dieu de l'Eglise catholique, et sa philosophie de l'histoire n'est pas supérieure à celle de Bossuet. Quant à la morale, selon lui, elle ne saurait guère exister et triompher en dehors de la religion, c'est-à-dire du catholicisme. Sans doute, il espère retrouver au Paradis même des païens, des schismatiques, des hérétiques, parce que « par la bonne foi, par la bonne volonté, par la droiture de leur vie », ils étaient de sa religion sans le savoir. Son grand principe n'en est pas moins « que le germe du progrès des âmes a été mis dans la morale divine, et non ailleurs ». Quelles hautes figures historiques se plaît-il à retracer? Uniquement des figures chrétiennes: Jeanne d'Arc, Pasteur, Millet (sur le christianisme duquel des doutes se sont d'ailleurs élevés). On a l'impression, en le lisant, qu'en dehors de la religion du Christ la bonté et le bonheur ne sauraient apparaître sur cette terre que par exception.

Enfin, M. Bazin est poète : son catholicisme s'exprime quelquefois en sensations mystiques. Il croit voir au chevet de l'enfant mort dans la chaumière, les anges agenouillés, il croit sentir répandu dans la douceur des nuits de Noël le parfum de l'encens qu'apportèrent au divin berceau les Rois Mages; il voit l'âme des mourants, « pénétrant dans l'infinie lumière, glisser, raser l'abîme, comme les cailles volent sur la mer, droit vers la plage ». En vers, tout cela, qui est fort beau, pourrait passer, mais en prose, ce n'est pas la nourriture qui convient aux enfants de nos écoles.

Mais je souhaiterais que l'on réservât à certains extraits de ce livre — que nos maîtres liront d'ailleurs tout entier avec intérêt — une place dans nos Anthologies scolaires.

G. WEULERSSE.

1. Page 12.
2. Page 34.
3. Page 38.

*Le gérant de la « Revue Pédagogique »*, ALIX FONTAINE.

Coulommiers. — Imp. PAUL BRODARD.